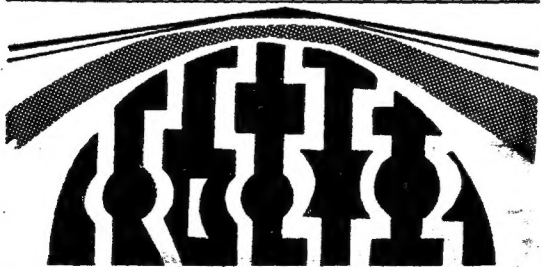
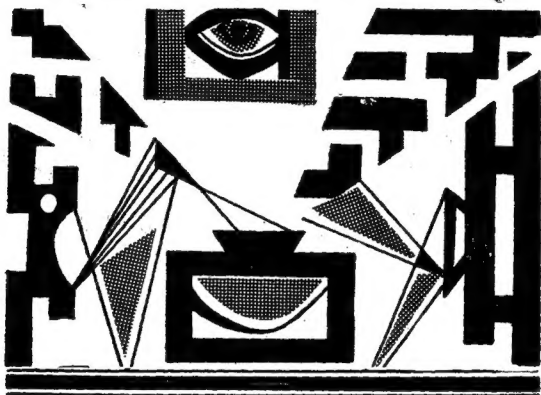


مجلة التربية

الطبعة السادسة والعشرون

يناير سنة ١٩٧٤

العدد الأول



الوسائل التعليمية في التعليم العالي

عدد خاص

رئيس التحرير الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قنّب

سكرتير التحرير الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطوع

هيئة التحرير

الدكتور محمود البسيوني الأستاذة زينب محرز

الأستاذ محمود النبوى الشال الدكتور محمد ابراهيم كاظم

الدكتور حسن سلامة الفقى الدكتور محمد محمد فضال

الدكتور على احمد على الدكتور محمد عزت عبد الموجود

الأستاذ محمود عيد عربان

تصدر أربعة أعداد في السنة

في اوائل كل من شهر يناير - مارس - مايو - نوفمبر

مُحْكَمَةُ التَّحْقِيقِ

السنة السادسة والعشرون يناير سنة ١٩٧٤ العدد الأول

- كلمة المحرر
- هذا العدد يسد جانباً من حاجات : د . يوسف صلاح الدين قطب المعلم في التعليم العالي
- استخدام الوسائل التعليمية في : د . سعد يس زكي التعليم العالي والجامعي
- تطوير وسائل التعليم الجامعي : د . فتح الباب عبد الحليم ضرورة
- المجنسات : د . ابراهيم عصمت مطاوع
- التربية الفنية والوسائل التعليمية : د . محمود بسيوني
- الوسائل التعليمية في كليات : د . ابراهيم بسيوني عميره التربية
- استخدام الوسائل التعليمية في : د . صلاح العربي تدريب المعلمين
- الوسائل التعليمية في مجالات الفنون : الأستاذ محمود النجوى الشال التشكيلية وأثرها في الثقافة العامة لطلاب التعليم العالي
- المفهوم الدولي لاستعمالات وسائل : د . جمال الدين سامي الايضاح في تدريس الطب
- الوسائل التعليمية والخدمة : الأستاذ محمد محمد عطية الاجتماعية
- الوسائل التعليمية والتعليم العالي : د . محمد حلمي الجبال الزراعي
- مشروع انشاء مركز اقليمي عربي : د . مصطفى كامل بدران للوسائل التعليمية في جامعة الدول العربية
- مصطلحات الوسائل التعليمية

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

كلمة المحرر

هذا العدد يسد جانباً من حاجات المعلم في النعالي العالي

للاستاذ الدكتور/ يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

قُبِحت صحيفة التربية الى قرائها في السنة الماضية (يناير ١٩٧٣)
عددا خاصا عن الوسائل التعليمية . وكان اصدار ذلك العدد استجابة
من الصحيفة لطلب اكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا بالقاهرة (لجنة
الوسائل التعليمية) بمناسبة الحلقة الدراسية التى عقدتها الاكاديمية
بالقاهرة في يناير ١٩٧٣ عن « المعلم والوسائل التعليمية » .

وقد لاقى العدد الخاص المشار اليه اقبالا كبيرا من المعلمين وسد فراغا
واضحا لدى المهتمين بالنهوض بالوسائل التعليمية واستخدامها في التعليم .
وليس أدل على ذلك من أن تصود الاكاديمية مرة أخرى فتكرر طلبها
من الصحيفة مواصلة التعاون معها باصدار عدد جديد خاص عن الوسائل
التعليمية أيضا يكون بمثابة استكمال لموضوعات العدد الخاص السابق .
ولما كانت الصحيفة يسرها بطبيعة الحال استمرار هذا التعاون بينها وبين
الاكاديمية وغيرها من الهيئات العلمية ، فقد رحبت باقتراح الاكاديمية ،
خاصة وأنه قد تبين أن العدد الذى أصدر في العام الماضى كان ينصب على
الأسس العامة التى تقدم عليها استخدامات الوسائل التعليمية في مجالات
التربية والتعليم داخل المدرسة أو خارجها ، وكان أغلب التطبيق يتعلق
بالمراحل التعليمية التى تسبق التعليم العالى . أما دور الوسائل التعليمية
بالمعاهد والمعاهد العالية فلم يجد له متسعا كافيا بين مقالات العدد الخاص
السابق .

لذلك رأينا أن يكون المحور الذى تدور حوله مقالات العدد الخاص الحالي
هو مجالات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم العالى والجامعى ، بحيث
يتسليز كل من المحدثين عن الأثر وبحيث تكتمل الصورة بقدر الامكان
فيستطيع القارئ أن يتخير من الموضوعات ما يتصل باهتماماته .

ولقد كان من دواعي ترحيبنا بأن يخصص هذا العدد لموضوع الوسائل التعليمية في التعليم العالي ، أن هذا التعليم لم يلق العناية الكافية من التربويين لدراسة مشكلاته التربوية . فقد كانت النظرة السائدة حتى عهد ليس ببعيد الى التعليم العالي والجامعي أنه لا يحتاج الى أساتذة أو معلمين بل بالنواحي البيداغوجية والأصول التربوية . وأن كل ما يحتاج اليه من المعلمين هو الأستاذ الكفء في مادته القادر على اجراء البحوث العلمية في تخصصه . وربما كان لهذه النظرة الضيقة ما يبررها في الماضي عندما كان عدد الطلاب الذين يخصون الأستاذ الواحد عددا ضئيلا لا يتعدى أصابع اليد الواحدة . وكان الأسلوب الغالب على التعليم في المعاهد العالية والجامعات هو أسلوب التلمذة المباشرة على الأستاذ . فمن طريق الصلة الوثيقة بينهما يستطيع الطالب أن يتشرب من أساتذته العلم ويقتبس منه طريقتة في التفكير وطريقته في البحث والتصدى لحل المشكلات العلمية والعملية التي تصادفه في مجال تخصصه . وهكذا كانت التقاليد المهنية والجامعية تنتقل من جيل الى جيل .

ولقد كان من الميسور أيضا على الأستاذ في مثل هذا الجو الملائم أن يعرف كل شيء عن طلابه ليس فقط فيما يتعلق بدراساتهم بل وأحيانا الشيء الكثير عما يتعلق بحياتهم الخاصة . فهو يلم بأحوال كل طالب من طلابه من حيث تقدمه الدراسي وما يصادفه من صعوبات في الفهم أو البحث أو اكتساب المهارات اللازمة في تخصصه فيحاول الأستاذ أن يذللها عن طريق هذه الصلة المباشرة . وهكذا لم يكن المعلم في التعليم العالي يشعر بحاجة ماسة الى التعرف على أساليب التدريس الصحيحة أو الامام بقواعد استخدام الوسائل التعليمية كي يستعين بذلك على شرح المعاني الفاضلة وايصال المعلومات والمفاهيم الى الأعداد الكبيرة من طلابه واكسابهم المهارات اللازمة لهم في دراستهم بتأيسر الجهد الممكن .

غير أن الصورة الحالية للمعاهد العالية والكليات الجامعية قد تغيرت الآن تغيرا كبيرا عما كانت عليه منذ عشرين عاما فقط ، وبصفة خاصة فيما يتعلق بأعداد الطلاب ونسبتها الى أعداد أعضاء هيئات التدريس . فإذا أخذنا مثلا لهذا التغير في جامعاتنا ما حدث في جامعة عين شمس فأننا نجد أن عدد الطلاب بها في عام ١٩٥٠ كان ٧٥٣١ طالبا وفي عام ١٩٧٢ قفز هذا العدد الى ٦٠٣٥١ يقوم على تعليمهم ١١٤٤ عضو هيئة تدريس (من الأساتذة والأساتذة المساعدين والمدرسين) أي أن عضو هيئة التدريس يخصه في المتوسط حوالي ٥٣ طالبا ، وهي نسبة عالية جدا إذا قيست بما كانت عليه نفس الجامعة في عام ١٩٥٨ أي منذ خمسة عشر عاما حين كان عدد الطلاب ١٦٥٥٢ يقوم على تعليمهم ٥٨٧ عضو هيئة تدريس ، أي أن عضو هيئة التدريس كان يخصه في تلك السنة حوالي ٢٨ طالبا .

يتضح من ذلك أن أعداد الطلاب في التعليم العالي تتزايد بسرعة كبيرة في حين أن عدد أعضاء هيئة التدريس لا يتزايد بنفس النسبة . وقد ترتب على ذلك أن ارتفعت نسبة عدد الطلاب إلى عدد أعضاء هيئة التدريس بصورة مزعجة يخشى منها على زيادة الفاقد في التعليم العالي والجامعي . ولم تعد الصلات القديمة العلمية والروحية بين الأستاذ والطالب بنفس القوة التي كانت عليها في الماضي . كما أصبح التعليم أكثر مشقة وأكثر كلفة في بعض الأحيان على الطالب ، وذلك رغم الإعفاء من الرسوم الدراسية في جامعاتنا ومعاهدنا .

لم تختص هذه الظاهرة ببلادنا فقط . فمعظم بلدان العالم تعاني من هذه المشكلة . لذلك أوجه كثير من الجامعات إلى الاستعانة بالقواعد البيداغوجية والأساليب التربوية للتغلب على هذه المشكلات في التعليم . وارتفعت أصوات خبراء التعليم العالي والجامعي وأساتذته في المؤتمرات الدولية والمنظمات المعنية مثل منظمة اليونسكو وغيرها منادين بأهمية تزويد المعلم في الجامعة بالمهارات اللازمة للتدريس الجيد المستمر . فليس كل من يتقن مادته بقادر على نقلها إلى عقول الأعداد الكبيرة من الطلاب . وإذا كان من المسلم به أن هناك تدريسا جيدا وتدريسا رديئا فقد أصبحنا ندرك أن هناك أيضا تدريسا ضارا أي لا يقتصر أثره على الصعوبة التي يلاقها الطلاب في تعلمهم بل قد يضر بعقلية ونفسية الطلاب - فالتدريس الذي يعتمد على اللفظية مثلا دون الاهتمام بالبحرات الحسية في تكوين المبركات والمفاهيم واكتساب المهارات العملية المطلوبة قد يخرج لنا طبيباً أو مهندساً أو معلماً ضرره في المجتمع أكثر من نفعه .

وقد كانت مصر من الدول التي تنبعت إلى أهمية علاج هذه المشكلة علما سليما ففي قانون تنظيم الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ في المادة ١٣٢ نص على الآتي :

« تبين اللائحة التنفيذية النظام العام لتدريب المعيدين والمدرسين المساعدين على التدريس وتلقى أصوله » .

وهذه المادة على الرغم من بساطتها فإن لها دلالة كبيرة . فهي بداية تدل على الاعتراف بأهمية مراعاة الأصول التربوية في عملية التدريس بعد أن كان هناك من الأساتذة من يفخر أحيانا بأنه جاهل بأصول التدريس الجيد وأن هذا لا يهم ما دام عالما في تخصصه ، تماما كالطبيب الذي يفخر برداءة الحط الذي يكتب به تذكرة الدواء كما لو كانت رداءة الحط دليلا على عبقريته . وقد قصر القانون المشار إليه واجب الجامعات على تهيئة الفرص للمعدين والمدرسين المساعدين لتلقى هذا التدريب . ومن الواضح أن السبب في ذلك

يرجع الى اعتبارات عملية تقتضى مراعاة التدرج فى تصميم مهارات التدريس، ولا شك أن سعيد اليوم هو أستاذ البعد، ثم أن المحيد أو المدرس المساعد الذى يبدأ تدريبه فى أول حياته المهنية قد يكون أكثر تكيفا من الأستاذ القديم الذى أما أن يكون قد اكتسب بعض مهارات التدريس عن طريق خبرته الطويلة فلا حاجة الى تدريبه وأما أن يكون قد وصل الى حالة يصعب معها أن يغير من سلوكه وعاداته .

ولقد بدأت جامعاتنا فى تنفيذ المادة المشار اليها فى القانون . بل لقد أولت بعض قطاعات التعليم الجامعي اهتماما خاصا بالموضوع . وعلى سبيل المثال قامت جامعة الاسكندرية فى شهر مايو سنة ١٩٧٢ بالاشتراك مع لجنة قطاع التعليم الطبى بالمجلس الأعلى للجامعات بعقد ندوة من اعداد معلمي الطب كان لى حظ الاسهام فيها مع بعض الزملاء . وقد تناولت الندوة الموضوعات الآتية :

- الحاجة الى اعداد المعلمين للتعليم الطبى .
- التعليم والتعلم فى الطب .
- اعداد المعلم الجامعى .
- طرق ووسائل اعداد المعلم للتعليم الطبى .
- التقويم فى عملية لتدريس : (أ) تقويم تقدم الطالب ، (ب) تقويم عمل المعهد الطبى .
- وغير ذلك من الموضوعات التى أثرت أثناء مناقشات الندوة .

ويمكن القول أن هذه الندوة التى اشتركت فيها جميع كليات الطب قد أنارت السبيل لهذه الكليات لتخطيط برامج تدريب المعيدين بها . وتتمها الآن باقى الجامعات لتنظيم الدراسات والتدريبات لمعيديها ومدرسيها المساعدين . ولا شك أن من واجب كليات التربية الاثنى عشرة (شاملة الفروع بالمحافظات) التابعة للجامعات أن تتعاون مع الجامعات والمعاهد المالية لتنظيم البرامج المطلوبة لهذا الغرض والاسهام أيضا فى تنفيذها .

وفى اعتقادنا أن تحرك لجنة الوسائل التعليمية فى الأكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا قد جاء فى الوقت المناسب . فلا شك أن التدريب على استخدام الوسائل التعليمية وتشغيلها واصلاحها يجب أن يكون من أهم الجوانب التى يلم بها معلم الجامعة لتحسين عمله فى التدريس . كما أن الوعي بالهئية

الوسائل التعليمية في تيسير عملية التعلم أصبح أمرا لازما في الظروف الحالية
للتعليم العالي التي أشرنا إليها .

ونحن نأمل أن تكون قد أسهمنا بإصدار هذا العدد الخاص من صحيفة
التربية في الكشف عن أهمية هذه الجوانب في التعليم العالي ، وأن نكون قد
قلعنا لجمهور كبير من قرائنا الأعزاء ما يساعدهم على إثراء عملهم مما يعود
على التعليم بالنفع باذن الله .

والله ولي التوفيق

إستخدام الوسائل التعليمية

في التعليم العالي والجامعى

دكتور سعد يس زكى
كلية البنات - جامعة عين شمس

شهد التعليم العالى والجامعى فى ج.م.ع تغيرات كثيرة فى العشرين سنة الماضية . ومن أهم هذه التغيرات الزيادة المطردة فى أعداد الطلبة المقيدى فى الكليات والمعاهد العليا . فأعداد الطلبة فى تزايد مستمر عاما بعد آخر ، وينتظر أن تستمر هذه الزيادة الى عدة سنوات قادمة . وترجع الزيادة فى أعداد الطلبة الى أسباب كثيرة ، من هذه الأسباب الزيادة المستمرة فى عدد السكان وما تبع هذا من زيادة فى أعداد التلاميذ فى مراحل التعليم المختلفة . كما ترجع الى زيادة الوعي التعليمى بين السكان وإيمان الكثيرين بأن التعليم العالى والجامعى هو الطريق الرئيسى لرفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى للمواطنين . ومن الأسباب الأخرى التى أدت الى زيادة أعداد الطلبة فى الكليات والمعاهد العليا مجانية التعليم التى جعلت الطريق مفتوحا أمام جميع المواطنين - مهما اختلفت مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية - للاستمرار فى التعليم حتى أقصى مراحله ما دامت امكانياتهم وقدراتهم تمكنهم من ذلك .

ومن التغيرات الأخرى التى طرأت على التعليم العالى والجامعى انتشار الكليات والمعاهد العليا بشكل واضح فقد أنشئ فى السنوات القليلة الماضية عدد من الكليات والمعاهد العليا لىخدم أغراضا وتخصصات مختلفة لم تكن هناك حاجة إليها من قبل . كما روعى فى إنشاء هذه الكليات والمعاهد العليا عدم تركزها فى القاهرة والاسكندرية بل انتشارها فى المحافظات الأخرى حتى يمكن القول أنه لا تكاد تكون هناك محافظة ليس بها كلية أو معهد عال . وقد ترتب على انتشار وزيادة عدد الكليات والمعاهد العليا فى وقت قصير من الزمن نقصا واضحا فى أعضاء هيئة التدريس . فبالرغم من الزيادة الملحوظة فى عدد المشتغلين بالكليات والمعاهد العليا إلا أن هذه الزيادة لم تكن كافية لمواجهة المتطلبات التعليمية الجديدة . ولا شك أن مثل هذا النقص فى أعضاء هيئة التدريس له تأثيره المباشر على فاعلية التعليم ونتائجه .

كما كان للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التى مر بها مجتمعنا فى السنوات القليلة الماضية تأثير كبير على طبيعة التعليم العالى ووظائفه .

فالمجتمع المصرى بدأ يوجه اهتمامه الرئيسى الى استخدام طاقاته وموارده وامكانياته ، واستخدام التقدم العلمى والصناعى والتكنولوجى نحو رفع المستوى الاقتصادى والاجتماعى لجميع افراده والعمل على توفير حياة افضل لكل فرد . وان الاهتمام بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية يتطلب من الكليات والمعاهد العليا ان تعيد النظر فى وظائفها واغراضها . فعليها ان تكون مراكز للبحث عن مشكلات المجتمع وحاجاته وان تساهم فى مقابلة هذه الحاجات ومواجهة هذه المشكلات . وعليها ان تكون مصادر للمعرفة الجديدة وان تشجع البحث والدراسة والابتكار . وعليها ايضا ان تعد للشباب بحيث يكون على درجة عالية من الكفاءة والقدرة ، وان يكون قادرا على الاعتماد على نفسه ، مقدرا للمسئولية ، قادرا على اصدار القرارات ، وقادرا على التفكير والابداع والابتكار .

فى ضوء ما سبق من تغيرات فى التعليم الجامعى والعالى من حيث زيادة عدد الطلبة المقيدين ، نقص اعضاء هيئة التدريس ، وتغير طبيعة ووظيفة هذا النوع من التعليم فانه تبرز عدة أسئلة لها علاقة مباشرة باستخدام الوسائل التعليمية فى هذه المرحلة من التعليم . هذه الاسئلة يمكن تلخيصها فيما يأتى :

١ - هل تستطيع الكليات والمعاهد العليا تحقيق اغراضها ووظائفها بطريقة اقتصادية وفعالة باستخدام اساليب ووسائل التعليم التقليدية ؟

٢ - هل تستطيع الوسائل التعليمية الحديثة ان تساهم فى تعليم أعداد كبيرة من الطلبة بقدرة ، وبدون أن تقلل من فاعلية التعليم وكفاءته ؟

٣ - هل تستطيع الوسائل التعليمية بأنواعها المختلفة أن تساهم فى التعليم الذاتى للطلبة وتزيد من قدرتهم فى الاعتماد على أنفسهم فى التعليم ؟

٤ - هل يمكن استخدام بعض الوسائل التعليمية بدلا من اسلوب المحاضرات أو الكتب الدراسية فى نقل بعض المعلومات أو الأفكار الى الطلبة ؟ وبالتالى هل يمكن تحرير اعضاء هيئة التدريس من بعض الوقت الذى يمكن استغلاله فى البحث أو التعليم بطرق ابتكارية أخرى ؟

٥ - هل استخدام الوسائل التعليمية يزيد من كفاءة اعضاء هيئة التدريس وفعاليتهم وقدرتهم على أداء واجبهم بطريقة افضل ؟

التعليم العالي والجامعي والتحتى التكنولوجى :

تقدم الوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة فرصا عديدة لمواجهة المشكلات والاجابة عن التساؤلات التى سبق الإشارة إليها . وهى تقدم فى الوقت نفسه ابعادا جديدة للتدريس فى الكليات والمعاهد العليا . وقد بدأت الكثير من الدول ، وخاصة الدول المتقدمة ، فى استخدام الكثير من الوسائل التعليمية الحديثة فى التدريس فى هذه المرحلة من التعليم . ومن أهم ما يميز التعليم فى الجامعات والمعاهد العليا فى البلدان المتقدمة فى وقتنا الحاضر استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة لاتاحة طرق للتدريس أفضل لجميع الطلبة وتوفير التعليم المناسب لقدرات كل فرد .

أما فى مجتمعنا فإن استخدام الكليات والمعاهد العليا للوسائل التكنولوجية الحديثة فى التعليم ما زال محدودا الى درجة كبيرة جدا . فالكثير من أعضاء هيئات التدريس يعتمدون أساسا على أسلوب المحاضرة فى التدريس غير مراعى لنواحي القصور فى هذا الأسلوب وعجزه عن توفير فرص مناسبة للتعليم لجميع الطلبة . وبينهم أيضا من يشعر أن الوسائل السمعية والبصرية لا تصلح الا لتعليم الصفار فقط وأنه لا مكان لها فى التعليم العالي والجامعى . كما أن منهم من ينظر بعين الشك الى نتائج التعليم عن طريق استخدام هذه الوسائل .

نماذج من الوسائل التكنولوجية الحديثة :

هناك من الوسائل التكنولوجية الحديثة ما يمكن أن يساهم بطريقة فعالة فى تعليم الآلاف من طلبة الكليات والمعاهد العليا . وفيما يلى وصف مختصر لبعض هذه الوسائل وامكانيات استخدامها .

أولا : الأفلام التعليمية :

تعتبر الأفلام من أكثر الوسائل التعليمية انتشارا ، بل تعتبر الدعامة الرئيسية فى أى برنامج تعليمى أو تدريبى . وقد أدرك رجال التعليم أهمية الأفلام منذ نشأتها والدور الذى يمكن أن تقوم به فى العملية التعليمية . والأفلام التعليمية لها امكانياتها المتعددة فيمكن عن طريقها نقل نماذج من الحياة أو الأحداث داخل حبرات الدراسة ، توضيح الأشياء التى من الصعب ملاحظتها بالعين الجردة ، التغلب على عامل الزمان والمكان ، والتحكم فى حجم الأشياء . كما يمكن أيضا بواسطتها توضيح العلاقات المجردة التى يكون من الصعب ادراكها .

وقد حدثت عدة تطورات فى انتاج الأفلام التعليمية . من أهم هذه التطورات ظهور أنواع من الأفلام تخلى أغراضا مختلفة . فقديمًا كانت جميع الأفلام التعليمية تحتوى على عقيدة للموضوع أو المشكلة ، ثم عرض

لهذا الموضوع أو حل للمشكلة ، ثم أخيرا تلخيص للفيلم . حديثنا ظهرت أفلام من النوع ذى النهاية المفتوحة ، هذا النوع من الأفلام لا يعطى اجابة محددة للسؤال أو حلا للمشكلة وإنما يثير الطلبة للدراسة الموضوع ومناقشة المشكلة والتفكير فى حل لها .

ومن التطورات الأخرى فى انتاج الأفلام التعليمية ظهور الأفلام التى تعرف بالأفلام الدائرية . وهى نوع من الأفلام القصيرة التى يحتاج عرضها الى زمن قصير (من دقيقة الى أربع دقائق) . ويستخدم فى عرض هذه الأفلام أجهزة لا تحتاج الى شخص فنى لتشغيلها . ويستخدم هذا النوع من الأفلام لعرض فكرة واحدة أو مفهوم واحد مثل الجاذبية الأرضية ، القوى المغناطيسية ، التركيب الذرى ، انقسام الخلية وغيرها . كما تستخدم فى عرض بعض التجارب التى يكون من الصعب أو الخطورة عرضها فى حجرات الدراسة . ونظرا لقصر الوقت المستخدم فى عرضها فإنه يمكن مشاهدتها عدة مرات .

ثانيا : التلفزيون ذو الدائرة المغلقة :

يعتبر التلفزيون ذو الدائرة المغلقة من الاكتشافات التكنولوجية الحديثة التى لها تطبيقات كثيرة فى التعليم وخاصة فى الجامعات والمعاهد العليا . وهو يختلف عن الأنواع الأخرى فى أن برامج التلفزيون ذى الدائرة المغلقة لا تذاغ وإنما تمر خلال أسلاك الى أجهزة الاستقبال . بمعنى أن أجهزة التلفزيون الأخرى المفتوحة والغير متصلة بدائرة التلفزيون المغلقة لاستطيع التقاط البرامج .

وتختلف دوائر التلفزيون المغلقة من حيث درجة تعقيدها . فقد يبدأ النظام بكاميرا واحدة للتلفزيون وجهاز استقبال واحد أو عدد من أجهزة الاستقبال فى حجرة واحدة . وقد تحتوى دائرة التلفزيون المغلقة على عدد من أجهزة الاستقبال موزعة فى حجرات مختلفة داخل المبنى الواحد . أما أكثر النظم تعقيدا فهو يتكون من عدد من كاميرات التلفزيون وأستديو لتنسيق نقل برامج مختلفة لأجهزة الاستقبال .

ويستخدم التلفزيون ذو الدائرة المغلقة فى تعليم أعداد كبيرة من الطلبة . كما يمكن بواسطته الاستفادة من الأساتذة الممتازين أو ذوى التخصصات النادرة فى نقل المحاضرات مباشرة الى الطلبة المجتمعين حول أجهزة التلفزيون . كما يمكن تسجيل هذه المحاضرات وإعادة اذاعتها فى مناسبات أخرى أو لمجموعات مختلفة من الدارسين .

ويساعد التلفزيون ذو الدائرة المغلقة فى توضيح بعض العروض التى يقوم بها أعضاء هيئة التدريس . فمثلا فى كليات الطب يتجمع الطلبة عادة

في غرفة العمليات لمشاهدة ما يحدث ، وعندما تكون أعدادهم كبيرة فإنهم يتعذر عليهم متابعة كل ما يحدث بعناية . ولكن باستخدام التليفزيون ذى الدائرة المخلقة فإنه يمكن توجيه الكاميرا نحو غرفة العمليات بينما الطلبة وهم في مدرجاتهم يتابعون ما يحدث على شاشة أجهزة التليفزيون .

ويتيح التليفزيون ذو الدائرة المخلقة الفرصة أمام الطلبة الذين يتدربون تدريباً عملياً لتسجيل آرائهم . كما يمكنهم مشاهدة هذا الأداء عند إعادة التسجيل مرة ثانية والاستفادة من نقد أساتذتهم وزملائهم لهم . وبذلك يمكن للطلبة التعرف على أخطائهم والعمل على تجنبها في مرات أخرى .

ثالثاً : معامل اللغات :

انتشرت معامل اللغات بشكل واضح في التعليم العالي والجامعي في السنوات الماضية . وترجع سرعة انتشارها الى العوامل الثلاثة الآتية :

- ١ - اختراع أجهزة التسجيل الصوتية .
- ٢ - زيادة الاقبال على تعلم اللغات .
- ٣ - ظهور طرق حديثة لتعلم اللغات الأجنبية .

ويوفر معامل اللغات لكل طالب « كابينة » خاصة عازلة للصوت مزودة بجهاز تسجيل وسماعة . ويمكن للطلاب أثناء الدراسة أن يستمع الى تسجيلات صوتية مسجلة على أشرطة أو أسطوانات . كما يمكنه بدوره أن يسجل صوته وأن يقارن بين التسجيلين . وتتصل كل « كابينة » بجهاز يوضع أمام الأستاذ . وعن طريق هذا الجهاز يمكن للأستاذ أن يستمع الى تسجيل كل طالب على حده وأن يتصل به . كما يمكنه أيضاً الاتصال بجميع الطلبة في وقت واحد لأعطاء بعض التعليمات . وفي نفس الوقت يمكن للطلاب الاتصال بالأستاذ لتوجيهه أثناء الدراسة .

ومعامل اللغات اذا أحسن استخدامها فإن لها فوائد كثيرة . فهي تساعد كل طالب على تعلم اللغة عن طريق الاستماع والتحدث ، وأن يتقدم في التعلم وفقاً لسرعته الخاصة ، وأن يوجه للمدرس ما شاء من الأسئلة بدون مقاطعة غيره ، وأن يكتشف أخطائه بنفسه ، وأن يعرف مدى تقدمه في اكتشاف اللغة التي يتعلمها .

ومعامل اللغات يمكن استخدامها في تدريس بعض المواد الأخرى غير اللغات . فيمكن عن طريقها الاستماع الى بعض المحاضرات التي سبق

تسجيلها • كما يمكن استخدامها في دراسة الموسيقى ، الدراما ، النقد ، الخطابة وغيرها من العلوم الأخرى •

مركز للوسائل التعليمية :

أن استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة يمكن أن يساهم الى حد كبير في تحسين نوعية التعليم في الكليات والمعاهد العليا • وحتى يكون استخدام هذه الوسائل متاحا وفعالا فاننا نقترح انشاء مركز للوسائل التعليمية في الكليات والمعاهد العليا • هذا المركز يمكن أن يقوم بالوظائف الآتية :

أولاً : استخدام الوسائل :

يجب أن يقوم المركز بمساعدة أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية • لذلك فانه يجب أن يتوفر فيه ما يأتي :

(أ) جمع المواد التعليمية : يحتفظ المركز بمجموعة من المواد التعليمية التي يحتاج اليها مثل الأفلام الثابتة والمتحركة ، الشرائح التعليمية ، التسجيلات الصوتية ، والصور واللوحات وغيرها • هذه المواد يجب أن تكون متاحة لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس لاستخدامها •

(ب) الأجهزة : يحتفظ المركز أيضا بمجموعة من الأجهزة الرئيسية التي تستخدم في أي برنامج للوسائل التعليمية • ومن أمثلتها أجهزة عرض الشرائح ، وجهاز العرض فوق الرأس ، وأجهزة عرض الأفلام بأنواعها ، وأجهزة التسجيل الصوتية وغيرها •

(ج) أفراد فنيون : يزود المركز بأعضاء يستطيعون تشغيل الأجهزة والأدوات التعليمية • وتكون مسئولية هؤلاء الأفراد توصيل الأجهزة والمواد التعليمية الى حجرات الدراسة ، وتشغيلها ، ثم أعادتها الى المركز بعد استخدامها • كما يقومون أيضا بتجهيز حجرات الدراسة أو المدرجات وأعدادها لاستخدام الوسائل التعليمية مثل الأفلام والتلفزيون • ومن مسئولياتهم أيضا صيانة الأجهزة وإصلاح ما بها من عطب •

(د) الاستعارة : في حالة عدم وجود المواد التعليمية المطلوبة بالمركز ، فانه يقوم باستعارتها من المراكز الأخرى أو تأجيرها وذلك بناء على طلب أعضاء هيئة التدريس التي يستخدمونها • ويقوم المركز بكافة العمليات الأخرى من استعارة أو ايجار ودفع التكاليف وغيرها •

(هـ) الاستعلامات : يحتفظ المركز بمجموعة كاملة من الفهارس والمراجع والكتالوجات التي تساعد أعضاء هيئة التدريس على معرفة الكثير

عن المواد التعليمية المتاحة ومصادرها ، كما يمكنهم أيضا مشاهدتها
وتجربتها قبل استخدامها .

ثانيا : اعداد وانتاج الوسائل :

يقوم الفنيون بهذا المركز بتقديم خبراتهم لأعضاء هيئة التدريس
ومساعدتهم في تحليل بعض المشكلات التعليمية والتخطيط معهم لاعداد
المواد التعليمية المناسبة . كما يقوم المركز أيضا بانتاج مجموعة من المواد
التعليمية مثل الصور ، اللوحات ، الشرائح التعليمية ، الأفلام ، تسجيل
بعض المواد التعليمية وغيرها . هذا النوع من الخدمات الذي يؤديه المركز
يوفر للكلية أو المعهد المواد التعليمية التي يحتاج اليها لمواقف تعليمية معينة
والتي لا تتوفر في الأسواق الخارجية .

ثالثا : التدريب على استخدام الوسائل التعليمية :

يقوم المركز بتدريب بعض أعضاء هيئة التدريس وخاصة المعيدين
والمدربين المساعدين على كيفية استخدام الوسائل التعليمية ، والمجالات
التي يمكن أن يستخدم فيها كل نوع من هذه الوسائل .

رابعا : البحث والتجريب :

من الاتجاهات الحديثة في التعليم العالي والجامعي زيادة الاهتمام بالأبحاث
التي لها علاقة بتحسين طرق التدريس في هذه المرحلة من التعليم . والمركز
اللقترح يمكنه أن يساهم في تجربة الوسائل التعليمية ودراسة مدى فاعليتها
واقترح الطرق الممكنة لتطويرها وتحسينها .

تطوير وسائل التعليم الجامعى ضرورة

الدكتور فتح الباب عبد الحليم سيد
استاذ التربية بالمعهد العالى للتربية الفنية

وسائل التعليم قديمة قدم التعليم نفسه ، وليست شيئا مستحدثا انفرده به عصرنا الحاضر ؛ فمنذ ظهور المدارس الاولى فى دور العبادة ، وظهور الجامعات القديمة ظهر القاء الدرس من المعلم واستماع التلاميذ له ، وهو ما يجوز أن نسميه المحاضرة فى وقتنا هذا ؛ وبرز الكتاب - وان اختلفت خامات أوراقه - يكتب الطلاب فيه ما يلقيه عليهم المعلم لكى يرجعوا اليه عندما يخلون بأنفسهم .

ولو نظرنا الى التعليم الجامعى فى مصر فى القرن العشرين لوجدنا الصورة لم تتغير كثيرا فى الشكل وان تغيرت فى المضمون ، فلا تزال المحاضرة هى الوسيلة الاولى للتعليم ، ولكن اختلفت من حيث استعداداتها فاصبحت عندنا قاعات محاضرات ومدرجات مجهزة باذاعة داخلية تمكن آلاف الطلاب من سماع صوت المدرس ، واستحدثت طرق الطباعة اشكالا جديدة فى طباعة الكتاب ، فاصبحت معدة بيد الطالب ، بالاضافة الى المذكرات التى قد يكتبها لنفسه .

الى متى يظل تعليمنا فى الجامعات معتمدا على نشاط فرد واحد هو الأستاذ وعلى سلبية آلاف الطلاب يستمعون لما يقول ؟

يجب أن نوجه بحوثنا الجامعية نحو المستقبل اذا كان ولابد أن نخدمنا هذه البحوث فى الوصول الى نوع التعليم الجامعى الذى نريده فى السنين القادمة . • فبينما تساعدنا البحوث الحالية فى تحليل أخطاء الماضى ، وفى حل المشكلات المحاضرة - فإن خير خدمة يؤديها الباحثون فى التعليم الجامعى أن يتطلّعوا الى المستقبل ليكتشفوا الطرق والوسائل التى تجعل التعليم الجامعى فى المستقبل محققا لآمال ملايين الشبان الذين يعيشون بيننا هذه الأيام متطلعين الى تسلم مقاليد الأمور ، ثم يسلمونها بدورهم للشباب بعدهم فى عالم متغير متغير .

مثل هذا النوع من البحوث للمستقبل ينطوى على تحديات لرجال الجامعة والمعاهد العليا أكثر مما تتحداهم به بحوث التعليم التى تتناول الحاضر أو تكشف عن أخطاء الماضى - فإن سرعة التغير ، ومعدل النمو

الاجتماعى والسكانى والعلمى والتكنولوجى تتطلب منا أن نبحث بكل سرعة ممكنة شكل وسائل التعليم الجامعى فى المستقبل ، تلك التى تشكل طريقة حياة الشاب ، فمن المسلم به أن طريقة تدريس المقرر الدراسى تؤثر فى الدارس تأثير مادة المقرر نفسها فيه ؛ ولتوضح لنا الصورة والفكرة ومدى الملح الحاجة اليها وخطورتها يكفى أن نتذكر أن الأطفال الذين بدأوا المرحلة الابتدائية هذا العام سيمثلون العمل فى المجتمع المتغير ولا شك - كمواطنين بالغين - بعد ١٥ سنة على الأكثر .

من التغيرات المرتبطة بتطور وسائل التعليم بصفة هذه الوسائل أداة تنفيذ أى برنامج فى التعليم - سواء كان جامعا أم علما فى المراحل الأولى - أن التقدم المضطرد فى التكنولوجيا يتطلب من الأفراد مستوى من الكفاية الفنية أرقى من مستواهم الحالى ، كما يتطلب منهم مرونة للتغير المستمر ، واجادة لطرق التفكير القائم على حل المشكلات الذى يمكنهم من أن يتعلموا - أكثر مما يعلمهم أساتذتهم - عن طريق التعليم الذاتى ، ويفعلون ما يؤهلهم له هذا التعليم ، ومن المشكوك فيه أن تحقق الحاضرة وحدها هذه المتطلبات .

من التغيرات - أيضا - أن الآلية الأتوماتيكية التى تزداد فى مجتمع المستقبل ستزيح جانبا كبيرا من الأعمال الروتينية ، وبذلك تقل ساعات العمل وتزداد ساعات الراحة ووقت الفراغ ، وذلك يحتاج وسائل تعليم يعتمد فيها الطالب على نفسه فى التحصيل لكى يتعلم تنظيم وقته واستغلال وقت فراغه .

ومن التغيرات أيضا أنه كلما زادت التكنولوجيا فى كفاءة وسائل الاتصال ووسائل الاتصال مع زيادة عدد السكان ازداد اتصال الناس بعضهم ببعض على نطاق محلى ودولى ، وزاد الاهتمام بالآخزين ، وعندئذ يحتاج الإنسان الى مقياس جديد يقيس به النضج العقل الذى يتمشى مع الأعمال والأنشطة التى يتطلبها هذا التغير ؛ وطريقة المحاضرة الغالبة على تعليمنا تهيب الطالب لنوع ضيق من النضج العقل ، وتشير الى مقياس واحد لهذا النضج لا يتمشى مع التغير المنتظر .

كل تلك التغيرات تتطلب تغيرا فى وسائل التعليم وطرق التعلم فهى التى تهيب الفرصة أمام الطلاب لأن يساهروا هذا التغير لا طريقة المحاضرة التى أشرنا اليها حيث الأستاذ هو النشاط الفعال الوحيد فى مدرج مليء بالآلاف من الطلاب السليبين المستمعين .

لنتذكر أن التغيرات أو الإصلاحات التعليمية تأخذ وقتا ، وكلما تباطنا

فيما يوصلنا الى وضع ايدينا على شكل هذه الاصلاحات ونوعها زاد عدد الطلاب الذين يملكون في تيار التعليم الجامعي الذي لا يلائم مستقبلهم ، ولا ينفعهم في معالجة الحياة - ولنتذكر ايضا ان ايجاد التغييرات والاصلاحات ووضعها موضع التنفيذ يأخذ وقتا لا يقل عن بضع سنوات ، ويأخذ بضع سنوات أخرى حتى نشعر بآثاره وفوائده .

لقد حاول التعليم الجامعي في الستينات أن يتحرك نحو استيعاب هذا التغير ، ونحو العمل على ملاقاته ، ولكن كان تحركا غير سريع بما فيه الكفاية ، ولا منهجيا بما يوصل الى الهدف بسرعة . وكان من أهم تحركات التعليم الجامعي في هذا الاتجاه وأحسنها هو « فردية التعليم » ، دأخل اطار جماعة التعليم ، وسيزداد هذا الاتجاه ظهورا ، ويتحسن بازدياد الوسائل المستعملة وتطوير المواد التعليمية التي يلجأ اليها الطالب ؛ فعلى سبيل المثال اتبعت جامعة « بورديو » بولاية انديانا بالولايات المتحدة الأمريكية طريقة في تدريس مقرر في قسم البنات بالسنة الإعدادية بكلية العلوم تكونت من أربع حلقات توضح الوسائل والمواد التعليمية المختلفة التي يتعرض لها الطلاب . ونورد فيما يلي موجزا للحلقات الأربع مع العلم بأنها لا تقع بهذا الترتيب بالضرورة .

الحلقة الأولى : محاضرة عامة في الموضوع لكل طلاب الفرقة الدراسية ، وهي تشبه في بعض وجوها المحاضرات العامة عندنا ، يديرها الأستاذ المشرف على المادة ، وتتناول أحد الموضوعات بالتعريف العام ، وذلك بطرح خطوطه العريضة ، ثم توضيح طريقة العمل ، وقد يستغل الأستاذ الأفلام التعليمية في ذلك . والفاية من المحاضرة هي توجيه الطلاب عقليا لأهم نقاطه الرئيسية واثارتهم لتابعته ، ومواصلته .

الحلقة الثانية - الدراسة الفردية الموجهة :

وهي الجزء الهام والجديد بالنسبة للطريقة ، وفيه يعتمد الطالب اعتمادا كبيرا على التسجيلات الصوتية والوسائل التعليمية الأخرى وتقسيمها كالآتي :

- العمل مفتوح طوال اليوم من الساعة والنصف صباحا الى العاشرة مساء كل أيام الأسبوع ، وذلك للدراسة الفردية التي يتلقى فيها الطلاب التوجيهات من تسجيل صوتي على شريط أعده القسم .
- المكان المخصص للطالب في العمل مجهز بحيث يكفل له الاستماع الى التسجيل دون تشويش على جاره ، وبه بالاضافة الى جهاز التسجيل الصوتي المواد التعليمية الأخرى مثل العينات المحفوظة ،

والمجهر ، والشرائح المجهرية ، والصور الضخامة ، والصور
الفوتوغرافية ، والحرائط . أما الأدوات اللازمة لاجراء التجارب
فقد تكون موضوعة أمام الطالب او في أماكن معينة يدلل عليها
التسجيل الصوتي .

— يتناوب الاشراف على هذه الدراسة الفردية معيدون أو مدرسون
مساعدون موجودون في المعمل طيلة الوقت .

— يأتي الطالب الى المعمل في الوقت الذي يناسبه وفق جدول خاص ،
فيعين له المعيد مكانا في المعمل ويقدم له تسجيلا صوتيا يسترشده
به في عمله طوال الأسبوع ، فيقوم بعمل ما يكلف به من أعمال
محددة حتى يرضى نفسه ويقتنع أنه أجاد ، فقد يعيد تجربة ما يقدر
ما تقضى به الضرورة . ولكن المعيد يقيد الوقت الذي قضاء كل
طالب في المعمل .

— تتضمن الدراسة الفردية قيام الطالب ببعض الأبحاث ، يرسم
له الشريط لتسجيل الاجراءات الخاصة بخطوات القيام بها بوضوح
واسهاب تام بالنسبة للبحث الأول ، ثم تندرج هذه الاجراءات
في البساطة والاختصار من بحث الى آخر لتمكن الطالب من الاعتماد
على نفسه .

الحلقة الثالثة - الدراسة الفردية المنزلية :

وهي ليست واجبات شبيهة بما يكلف به التلاميذ في المدرسة الثانوية.
عندنا يقدمونها للمدرس لتصحيحها ، وانما هي قراءات يكلف بها الطلاب ،
ويكون القصد منها الاستعداد للموضوع تحت الدراسة ، ويكون بعضها
بمثابة قاعدة للجزء الرابع من الطريقة ، وهو المناقشات .

الحلقة الرابعة - حلقات المناقشة :

يتم جمع فيها الطلاب على شكل مجموعات صغيرة مع رائد له خبرة في
الموضوع ، حيث يناقش الطلاب المشكلات التي صادفتهم في المعمل وفي القراءات
المنزلية ، وقد يستغل جزء من وقت المناقشة في عمل اختبار للطلاب في موضوع
الدراسة .

هناك غيره من الأشئلة على تطوير وسائل التعليم الجامعي في الستينات ،
وكلها محاولات ترمي الى زيادة المجهود الفردي للطلاب - واكتسابه القدرات
التي تؤهله للعيش في عالم تكنولوجيا سريع التغير . فهل نحن بحاجة الى
استيعاب التطور السريع في المجتمع ؟ وهل نوافق أن يتحول الجزء الأكبر
من برنامج التعليم في الجامعات الى دراسة فردية موجهة ؟ لو اجبنا بنعم

على كلا السؤالين نجد التعليم البرنامجي ، والتلفزيون التعليمي ، والمقول الالكترونية ، وغيرها من الوسائل التعليمية وسائل عظيمة النفع تعاون في ملاقة التغير ، وتفيد في مواجهة الانفجار في التعليم الذي أصبح ظاهرة واضحة في الدول النامية ، ونحن منها ، وتتميز هذه الظاهرة بتنوع كبير في اتجاهات الطلاب وميولهم ، وباختلاف بينهم واضح في أنماط التعليم ومعدلات التحصيل ، وتباين ملموس في دوافعهم المتعلم وفي أهدافهم من السعي اليه

لنستعرض متأكدين كل التأكيد من أي من الوسائل التعليمية أو مجموعة من الوسائل الأنسب لأي مقرر دراسي ، ولذلك فمن المسلم به أن التطوير في وسائل التعليم على مستوى الجامعة يستدعي أن تضع في الاعتبار أن يشترك أعضاء هيئة تدريس المادة مع خبير في الوسائل التعليمية ، وخبير في علم النفس التعليمي ، يضعون مما الوسيلة المناسبة في الموضوع المناسب ، ويختارون المواد التعليمية الصالحة ، ويرسمون إجراءات التنفيذ ، والتقييم مهتمين في ذلك بنتائج البحوث في ميدان الوسائل التعليمية التي أثبتت بموثوقية كبيرة جدوى استخدام التعليم البرنامجي والتلفزيون التعليمي ، ومعامل اللغات ، والمقول الالكترونية ، واتضح منها مجالات استخدامها ، وكيفية إدارتها واقتصادياتها على المستوى الجامعي في بلاد أخرى .

ورغبة في إيضاح أكبر للتطوير نسأل : ماذا يمكن أن تؤديه الوسائل التعليمية أو تكنولوجيا التعليم - كما يحلو للبعض أن يسميها - وما الذي لا تستطيع أن تؤديه ؟ أو هل لا تنفعنا البتة في التعليم الجامعي ؟

إن الإجابة على السؤالين الأولين بالذات توضح الظروف الضرورية للاداء ، كما تبين دور هيئة التدريس والمدرسين المساعدين والمعيدين في استخدام الوسائل الحديثة . والإجابة على السؤال الأخير توفر النفقات ، وتجعل التطوير يسير بخطى موزونة محسوبة .

نستعرض في الإجابة بما حاولناه وحاوله غيرنا في استغلال وسائل التعليم الحديثة المتاحة لنا ، لكي يكون قاعدة واقعية توضح العناصر الأساسية ، ولنبدأ واقفين على أرض صلبة حيث احتمال فرص النجاح كبيرة ؛ وهنا يجب أن أقرر للحقيقة وللتاريخ أننا في مصر نعرف ما فيه الكفاية من التكنولوجيا الحديثة التي تؤهلنا لاستغلال هذه الوسائل استغلالا ناجحا مؤثرا . ولكننا - وهذا هو الجانب المؤلم - لا نضعها موضع التنفيذ ، وإذا وضعناها فأننا ننفذ الشيء الذي نعرفه بجودة وعناية لا تعادلان أبدا جودة معرفتنا به. وأقولنا عنه .

على سبيل المثال عندنا التليفزيون ، وله من العمر ١٣ عاما . وقد استخدم في التعليم العام بقدر لا بأس به إما في التعليم الجامعي فكان استخدامه محدودا جدا ، ولقد تفاوتت الآراء حول برامجه التعليمية ، ولكن الأغلبية الغالبة من المتخصصين في الوسائل التعليمية يرون أنهم لم يشاهدوا برنامجا مهما يمكن أن يوصف بحق أنه تعليمي كامل ناجح جدير بأن يحقق ما وضع له ، ويغطي مصروفاته فيكون ناجحا تعليميا وناجحا اقتصاديا .

ودون دخول منا في التفاصيل بما يعزز رأي الراضين عنها أو غير الراضين يجب أن نذكر أن هذه البرامج خلت من عنصرين أساسيين : الأول أنه لم ترصد لبرنامج منها الميزانية الكافية لاستمرار برنامج تعليمي ثم لتقويمه ثم تطويره . وغالبا ما تقتصر الميزانية على استمرار البرنامج على الشاشة فحسب ، أما تقويم البرنامج وتطويره ومتابعة الدارسين فلم يحدث أن كان لها وجود فصال في أي من هذه البرامج ، والثاني أنه لم يتم استخدام التليفزيون التعليمي على التعاون بين فريق شامل للخبرات ، الضرورية في مجال التعليم بالتليفزيون وهو شيء أساسي لاستخدام التليفزيون التعليمي على أكمل وجه .

ولنذكر على سبيل المثال أن برنامج التليفزيون التعليمي الممتاز الناجح يتطلب تعاوناً بين أعضاء فريق مكون من أربع كفاءات ممتازة ، وسأحاول بيانها فيما يلي ، مع العلم بأن ترتيبها في الكتابة لا يدل على ترتيب أهميتها أو أفضليتها .

يحتاج التليفزيون الناجح إلى أستاذ خبير في المادة العلمية التي ستدرس ، ولكن لا يكفي برنامج التليفزيون أن يظهر ذلك الأستاذ أمام السبورة شارحا درساً أو يبدو مألثاً مساحة شاشة التليفزيون متحدثاً ؛ ولذلك يجب أن يكون معه في الفريق مخرج تليفزيوني من صنف مخرجي أفلام « والت ديزني » ، يعرف إمكانيات التليفزيون وتكنيات استخدامه وحيله التصويرية فيستطيع أن يخرج البرنامج مشوقاً ومقنناً . ويجب أن يضم الفريق خبيراً في التعليم البرنامجي أو نسميه - للوضوح - خبيراً في التعليم الفردي ؛ وليس معنى ذلك أننا نعارض التعليم الجماعي الذي يفهمه الناس لأول وهلة بمجرد ذكر اسم التليفزيون كوسيلة إعلام ، ولكن الحقيقة الكامنة والتي يجب أن تبرز - أن الطلاب يتعلمون من التليفزيون فرادى ، مستقلين ، كل بجهد الشخصي ، وبقدر استعداده للحصول والمتابعة . وليس معنى ذلك أن التعليم الفردي أفضل بالضرورة من غيره من طرق التعليم ، ولكن مما لا شك فيه أن التغذية الراجعة ، وما تحتمه من نظر في برنامج التليفزيون التعليمي وتمديله قادرة على أن تجعل هذا النوع من التعليم أفضل من التعليم الذي

يعتمد على الدرس الجماعي - « المحاضرة » - المنفصل عن الطلاب كأفراد ، ومعنى ذلك أيضا أن الركيزة الأولى في التعليم الفردي هي القول بأنه إذا أخفق الطالب في التحصيل فالسبب عيب طريقة تقديم المادة لا عيب الطالب . وعندئذ نسعى إلى تعديل البرنامج ، قبل أن نلوم مستقبله هنا تبرز أهمية المتابعة الدائبة ، وأهمية الاتصال بين هيئة التدريس بالجامعة مثلا والطلاب وبين العاملين في استوديو التليفزيون . أما العضو الرابع فهو « خبير الوسائل » ونقصد به الخبير العارف بالحواس أو السمات التعليمية للطلاب الذين توجه إليهم البرنامج ، والذي يدرك ما يستطيع أن يستخلفه المدرس من أدوات وكيف يستعملها ، فهو رجل خبير بطرق التدريس ووسائل التعليم اللازمة لها ، وتكنولوجيا التعليم ، وسوف لا يظهر على الشاشة إلا العضو الأول ولكنه يعتمد على الأعضاء الثلاثة كل الاعتماد .

ربما يساعد ذلك المثال بالتليفزيون التعليمي ، على أن نخرج برؤية أوضح لما يمكن أن تؤديه تكنولوجيا التعليم في الجامعة ، رؤية لا يحدها تصور ضيق لواحد منا نحن أعضاء هيئة التدريس أو لواحد من الفنيين في التليفزيون ، فلا يقتصر ادراكنا لما يؤديه التليفزيون التعليمي على مجرد آلة تصوير تليفزيونية تركز عدستها على منصة التشريح في كلية الطب ، فيكون ذلك هو كل ما يؤديه التليفزيون التعليمي في كل البض .

هناك مثل آخر تقدمه من خارج بلدنا ، وهو عن استخدام العقل الالكتروني في التعليم كجزء من طريقة من طرق التعليم الفردي أو التعليم البرنامجي . ولتوضيح المثال نقول يجب أن عدد الطلاب الذين يتلقون مقررا من مقررات كلية التجارة (٢٠٠٠) ألفا طالب ، لكل قدرته في التحصيل ، وأننا نريد متابعة تحصيلهم فأننا - ولا شك - محتاجون إلى عقل الكتروني يتابع ما يحدث . كثير من الناس لا يدركون أن من وظائف العقل الالكتروني أنه يربط بين الناس في جماعة ، بمعنى أنه يجعل الجميع يحملون نفس الأفكار والقواعد الأساسية في المقرر الدراسي ، وهو في نفس الوقت يتركهم يحصلون هذه القواعد العامة كل بحسب قدرته الفردية . في الجامعة التي نسوق منها المثال يأخذ الطالب دوره مع العقل الالكتروني فيكتب اسمه ، عندئذ يربطه العقل الالكتروني بالجزء المناسب له من المقرر الدراسي ؛ وعندما ينتهي منه ينقله العقل الالكتروني إلى الجزء المناسب التالي من المقرر ، أو يتركه ليتابع مقررا آخر ، وهكذا حتى ينتهي المقرر ، ويتخلل ذلك التحصيل حلقات مناقشة ومقابلات فردية للطلاب مع هيئة التدريس . وفي الفترة التي تنقضي بين انتهاء الطلاب من الجزء الذي درسوه يوما ما وعودتهم إلى الدراسة في اليوم التالي يستطيع عضو هيئة التدريس أو المعيد أن يأخذ من العقل الالكتروني بيانا بما حصله الطلاب بالشروط الذي قطعه

كل منهم ، كما تتضح من هذا البيان أجزاء المقرر التى لاقى الطلاب عموما صفوية فى التحصيل أو كانت متعبة بالنسبة لقلة منهم . وهذا يعطى درجاء اهتماماتيكيا يساعد هيئة التدريس على النظر فى تعديل مواد المقرر فى الوقت المناسب .

هذا النوع من البيان الذى يشخص تحصيل الطلاب خبرة جديدة لنا فى الجملة ، وهى لا شك خبرة ضرورية ، فهى تدل أعضاء هيئة التدريس أو القسم المهتم بالمقرر الدراسى على المفاهيم التى تعلمها الطلاب وعلى الأساس الذى يجمع بينهم فى حجرات المناقشة ؛ وتجعل تقويمهم عملية ذات أساس لا تتم مرة واحدة فى نهاية العام ، وذلك له وزنه وبخاصة اذا تذكرنا مقدار موثوقية التقويم الذى نجريه حاليا . هذا بالإضافة الى أن العقل الالكترونى يهيم للطلاب التعليم بمفرده ، ويوفر وقت هيئة التدريس لأعمال أخرى نحن فى أمس الحاجة إليها ، مثل الرعاية الخاصة للمتعلمين وقيادتهم الى الطريق المناسب لكل منهم حسب قدراته ، ويتطلب قدرا كبيرا من التعاون بين هيئة التدريس فى شكل عمل جماعى ، عمل فريق متفاهم ، كما يتطلب مالا .

الآن نسأل مرة ثانية - وبعد أن أوردنا المثالين السالفين - ماذا يمكن أن تؤديه وسائل التعليم الحديثة بفضل التطور التكنولوجى الحديث ؟ أثبتت البحوث أن الوسائل التعليمية المتنوعة تستطيع - بتعاون مع هيئة التدريس كفريق - أن تعلم الطلاب كل المقررات الجامعية تقريبا ، تعلم الحقائق العلمية كما تعلم المنطق وغيرها من المفاهيم ، ولكنها لا تستطيع أن تعلم كل شئ . فمثلا لا تستطيع وسائل التعليم الفردى أن تعلم الطلاب المناقشة وعرض الأفكار على جمهور متنوع ، كما لا تستطيع تعليمهم التحدث بلباقة مع الآخرين ، وهكذا . . . وذلك يرجع بنا الى السؤال عن دور هيئة التدريس عندما نستخدم وسائل التعليم الحديثة .

ستعفى وسائل التعليم الحديثة عضو هيئة التدريس من كثير من الأعمال الروتينية ، فسوف لا يحتاج للوقوف فى ممدج لتقديم المعلومات والقوانين والحقائق العلمية وعرضها على الطلاب ؛ الآن وسائل التعليم الحديثة ستتكفل بتقديدها للطلاب على خير وجه ، كما تقدم الرياضيات بنجاح أيضا ، وبذلك يصبح المدرس متفرغا لما هو أكثر أهمية من ذلك ، يتفرغ للكثير من الأعمال التى تستحق جهد عضو هيئة التدريس ولا تؤديها وسائل التعليم الفردى ، ونعرض بعض هذه الأعمال فيما يلى :

أولا : عندما يدرس الطلاب كأفراد ، يتضح للمدرس أن فى المقرر الدراسى كثيرا من الفجوات أو نقاط الضعف ، فليس هناك

مقرر دراسى مضبوط بالنسبة لكل التلاميذ ، وعليه أن يملأ
هذه الفجوات بتعديل فى المادة العلمية بالاضافة أو الحذف
أو غيرهما من الطرق .

ثانيا : تشخيص العلاج المناسب لكل طالب حسب ما يظهر من نتيجة
تحصيله أو امتحاناته فيختار له المادة العلمية المناسبة أو يوجهه
الاتجاه المناسب .

ثالثا : قيادة مجموعات المناقشة حيث تهدف الى تحسين الاتصال
العلمى بين الطلاب فى موضوع المقرر الدراسى ، وتعليمهم كيف
يعبرون عما تعلموه ، ويضعوه فى القلب المناسب الذى يؤدى
بالآخرين الى الفهم والاقتناع .

رابعا : انتاج بعض المواد التعليمية بما فى ذلك المواد التعليمية الاضافية
للطلاب المتأخرين ، يستخدمونها حسب قدراتهم ، وستتنوع
هذه المواد بتنوع فئات الطلاب وأهداف المقرر .

هذه الأعمال التى أشرنا إليها تقودنا الى سؤال آخر : هل سيقوم فرد
واحد من هيئة التدريس بكل هذه الأعمال المتنوعة أم أنها بحاجة الى أفراد
متنوعين فى قدراتهم وإمكانياتهم ؟ وهنا يبدو تقسيم العمل بين أعضاء هيئة
التدريس لازما . فللاستاذ دور يختلف عن دور المدرس ، وللمعيد دور
يختلف عن دور عضو هيئة التدريس ، وسيوضح الفريق الذى يعد الطلاب
لاستخدام الوسائل التعليمية الجديدة الدور الخاص بكل عضو فى هيئة
التدريس والمعيدين بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته .

المجسمات

للدكتور ابراهيم عصمت مطوع

تعقد ثقافة المجتمعات وتراكمت العلوم والمعارف بحيث صار من المتعذر على الطلاب دراسة الأمور التي تهمهم على الطبيعة مباشرة .

فقد يريد الأستاذ تدريس موضوع عن الروافع أو أجزاء الطائرة أو قطاع حقل بترول أو أزياء اليابانيين أو الميكروبات أو القارات أو الآلات الزراعية التي كان يستعملها قدماء المصريين أو تخطيط القرى وفق المشروعات الجديدة . ففي جميع هذه الحالات يصعب عادة التدريس عن طريق الخبرات الهادفة المباشرة بسبب تعقد الموضوع أو غرابته أو عدم امكان مشاهدته أو لبعده أو لصغره المتناهي أو لضخامته العظيمة أو لحدوثه في الماضي البعيد أو لانه لم يحدث بعد أو لتناوله فكرة مجردة مثل نظرية فيثاغورس أو للحدودات والمصنوعات .

من هنا كانت الحاجة ماسة الى استعمال وسائل أخرى من بينها المجسمات لحل هذه المشكلات وأشباهاها . فمثلا يمكن تجنب تعقد الروافع وصعوبة دراستها وخطورة الاقتراب من بعضها وإدارتها باستعمال نماذج للروافع سهلة التداول بسيطة التركيب مأبونة وخفيفة .

ولا توجد لدى الطالب فرصة دائما لزيارة المطارات ومشاهدة تشغيل إحدى الطائرات به ومقارنة أنواع الطائرات ولكنه قد يستطيع مشاهدة نموذج لطائر والالام بمحتوياته ودراسته نماذج لمقارنة أنواع الطائرات كما يمكنه تناول أجزاء نموذج شغال لطائرة وتحريك الدفة والجنيح وغيرها من الأجزاء في يسر وأمان .

وكيف يستطيع الطالب أن يتخيل الطبقات الأرضية الحاملة للبترول وهي تحت سطح الأرض حتى ولو زار بنفسه حقلا للبترول ؟ ولا شك أنه يمكن للأستاذ حل مثل هذه المشكلة باستخدام نموذج لقطاع رأسى لحقل بترول تظهر فيه الطبقات الأرضية المختلفة مع عينات من الصخور والحامات بوضوح وسهولة .

وما أكثر شغف الطلاب الذين يدرسون في الجغرافية حياة اليابانيين لو شاهدوا في متحف بعض ملابسهم ونماذج لمأبدهم ومنزلهم وعينات لبعض منتجات بلادهم . فهي خبرة عوضية ، غنية وقيمة ، تحل مشكلة البعد المكاني الشاسع بين بلادهم والبلاد التي يدرسونها .

وما أصغر الميكروب وكرات الدم والخلايا ومع ذلك فكثيرا ما يحتاج الطلاب لدراستها واحتى الوسائل الناجحة لتدريس هذه الكائنات الدقيقة وغيرها من الأمور المتناهية في الصغر هي استعمال النماذج الكبيرة .

وهنا بعض الموضوعات التي يتعذر تدريسها في الكلية لکبرها أو يتعذر على العين الالام بأطرافها دفعة واحدة مثل القارات في الجغرافيا أو مصانع الفزل والنسيج الكبيرة أو ما أشبهه . وشرح مثل هذه الموضوعات قد يكون يسيرا باستخدام الحرائط المجسمة أو الكرة الأرضية أو نموذج شغال لصنع ... الخ . وليس من السهل الرجوع الى الوراء والحياة في الماضي ولذلك يضطر الأستاذ كثيرا الى استخدام النماذج في تدريس موضوعات مثل الآلات الزراعية عند قدماء المصريين .

وما قيل عن الماضي يقال عن المستقبل سواء في تخطيط القرى أو استراتيجية المواقع الحربية أو شرح طريقة زراعة جديدة مبتكرة . وفي هذه الأحوال قد يكون استعمال النماذج والحرائط المجسمة مناسبا .

مما قد يتضح أن المجسمات ضرورية اذا كان الواقع أو الشيء الأصلي صعب الوصول اليه أو ضخما أو ضئيلا أو معقدا أو خطرا أو بعيدا أو أثريا أو غير ظاهر . ففي مثل هذه الظروف قد يكون تقليد الواقع أفضل من الواقع نفسه في تحقيق الأغراض التعليمية .

ويمكن القول بأن المجسمات هي ما يمكن الحصول عليه بأبعاده الثلاث نتيجة لاعادة تشكيل الواقع أو الشيء الأصلي أو تعديله أو أعادة ترتيبه أو اختصاره باستبعاد بعض عناصره .

وما يمكن الحصول عليه نتيجة لذلك يقع في واحدة من المجموعات الخمس الآتية :

النماذج ، الأشياء البسيطة ، المعينات والأشياء ، الكرات الأرضية والسماوية ، متخذ ، الرمل .

وفيما يلي شرح لكل مجموعة من هذه المجموعات :

أولا : النماذج

النموذج تقليد مجسم للشيء ذاته ، كامل التفاصيل أو مبسط .

٦ - أنواعها :

للنماذج أنواع مختلفة وفيما يلي أهم هذه الأنواع ، وإن كان

من الممكن أن ينتسب النموذج الواحد لأكثر من نوع :

(أ) **نموذج الشكل الظاهري** : وتستعمل بصفة أساسية للتعرف على موضوع النموذج ولدراسة المظاهر الخارجية له وهذه النماذج تكون في الغالب بمقياس رسم ثابت النسب كنموذج الطائرة أو البقرة أو الأغراض الظاهرية للجدرى أو تضاريس دولة معينة .

(ب) **نماذج القطاعات العرضية** : وتستعمل عادة لظهار التركيب الداخلى فى مكان القطاع العرضى مثل القطاع العرضى لساق ذى فلقين أو فى الكلية أو الكبد ... الخ .

(ج) **نماذج القطاعات الطولية** : وتستعمل لظهار التركيب الداخلى فى مكان القطاع كالقطاع الطولى فى ثمرة خردلة أو فى خلية عصبية أو فى ساق نبات أو فى منطقة زلازل أو فى الهرم الأكبر أو فى آلة بطارية .

(د) **النماذج المسطحة** : وتستعمل عند ما لا يتطلب تفصيلات وإفية أو دقيقة عن الشيء أو أى جزء منه فيما عدا الشكل الرمزى له كتمثيل رجل بمسطرة وطفل بقلم أو خيمة تدخين الموالح بمندبل أو الشمس بشجرة والأرض ببرقالة والقمر ببيلة .

(هـ) **النماذج المفتوحة** : وتستعمل لظهار بعض المحتويات بغير طريقة القطاعات كنموذج لجسم الإنسان أو لمنزل ريفى يمكن رفع سقفه وواجهته دفعة واحدة لمشاهدة محتوياته أو نموذج لبطارية مبتلة .

(و) **النماذج المتككة** : وتستعمل لبيان العلاقات بين الأجزاء الداخلية كنموذج أحشاء الجسم ونموذج أجزاء العين والأذن .

(ز) **النماذج الشفافة** : وهى تبين الوظيفة أو كيفية العمل أو التشغيل مثل نموذج مضخة الحريق أو الآلة البخارية أو الشادوف أثناء العمل .

(ح) **النماذج الشفيفة** : وهى تظهر المحتويات الداخلية دون أن يصنع فى النموذج قطاع أو فتحة إنما تكون الطبقة الخارجية من مادة شفيفة (باغة أو بلاستيك أو زجاج مثلا) كما فى نموذج للطنبور ليبين الحلزون الذى به أو نموذج لمحرك سيارة صنعت أسطوانته من البلاستيك حتى يمكن مشاهدة المكبس وحركته أو نموذج مضخة ماصة كابسة غلافها من الزجاج لمشاهدة حركة الصمامات .

(ط) **المنظر المجسمة :** المنظر المجسم عبارة عن نموذج مصغر يحتوى على أشياء أو على نماذجها مصغرة ويبدو كما لو كان منظورا في الطبيعة ويشعر بالتفرج أن المنظر المجسم الذى أمامه مجسم حقيقة ، اذ تكبر الأشياء الأمامية التى فى صدر المروض وتضغر الأشياء الخلفية بأحجامها التى ترى بها فى المنظور (لا بالنسبة للواقع أيضا) فيوحى ذلك كله بأن للمنظر عمقا . ويوضع هذا كله على منضدة أو مسرح صغير وبذا تصنع نماذج المباني بحيث تبدو صغيرة فى الجهة البعيدة للمبالغة فى العمق . والغرض من هذا هو تمثيل خداع العين فى الإدراك وفى منظر مجسم لشوارع - مثلا - يبدو الناس والأشجار والمنازل فى الجهة البعيدة أصغر عما فى الجهة القريبة .

والمتاحف الحديثة تستعمل النماذج المجسمة فى تصوير الموضوعات البعيدة والمحب التاريخية ومع أن أمثال هذه المتاحف فى غير متناول الطلاب دائما ، الا أن الأستاذ يستطيع أن يرشد تلاميذه الى صنع مناظر مجسمة لما يدرسون بتكاليف زهيدة ، فأوراق الجرائد اذا شمس فى شمس ملون منصهر تصلح لتمثيل أوراق بعض النباتات الاستوائية ، ونشارة الخشب الناعمة بعد صبغها باللون الأخضر تمثل الحشائش ويمكن تمثيل خطوط الحرث بتمرير أسنان مشط على تراب طرى ، كما يمكن تمثيل الشجيرات والأشجار باستخدام أسفنج مصبوغ باللون الأخضر .

٢ - خصائص النماذج الجيدة :

- يمكن اجمال أهم خصائص النماذج الجيدة فيما يلى :
- (أ) للنموذج ثلاثة أبعاد .
- (ب) يصغر الشيء الكبير أو يكبر الشيء الصغير ليصير الحجم ملائما للملاحظة والفحص .
- (ج) يمكن من مشاهدة الأجزاء الداخلية التى تكون عادة مغطاة أو غير مرئية .
- (د) تحذف الأمور غير الجوهرية لتبقى الأمور الأساسية فيمكن ملاحظتها بسهولة ووضوح .
- (هـ) تبرز الأجزاء الهامة وتقلل الأجزاء الأقل أهمية .
- (و) يمكن حل أجزاء النموذج وإعادة تركيبه استكمالا للملاحظة والفحص .

ثانيا : الأشياء المبسطة

الشيء المبسط نوع من الجسومات اذ أنه يعوض عن الحقيقة والواقع وعندما تكون تفاصيل الشيء الأصلي معقدة لدرجة يصعب معها الفهم فنتحتاج الى تبسيطه بأن نجذف بعض عناصر الشيء الأصلي منها من تشتيت انتباه الطلاب وتقليل التكاليف وتسهيل للاستعمال .

فالطلاب الذين يتعلمون قراءة الساعة الكرونومتر يستطيعون ذلك باستخدام ميناء ساعة حقيقية بمقرنين حقيقيين وهم بذلك لا يحتاجون الى تروس وزميرك وما أشبهه لأن كل ما يريدون هو تحريك العقارب بأنفسهم ليروا تحريكها وليدركوا العلاقة بين حركة كل من المقرنين وعلاقة الساعة بال دقائق وعلاقة اليوم بالساعات .

وإذا أراد الأستاذ أن يبين كيف توصل أسلاك الكهرباء في المنزل فهو لا يحتاج الى أسلاك بالطول المستخدم في المنازل بل ولا يحتاج الى المنازل ذاتها إنما يكفي رسم لقطاع رأسى في منزل على اللوحة ويستطيع أن يثبت الأسلاك والمفاتيح على اللوحة ويوصل السلك القادم من مصدر الكهرباء الى عداد واقى ثم الى مفاتيح الاضاءة الحقيقية ومصابيح الكهرباء الحقيقية كذلك يمكن أن يبين التوصيلات والموازل وكيف تنتقل الكهرباء من حجرة الى أخرى .

ولا يخفى على كثير من الأساتذة صعوبة تدريس التركيب الداخلى لجهاز استقبال اذاعى أو تلفزيونى على الطبيعة نظرا لتعقد التوصيلات الكهربائية الداخلية وكثرة أجزائه الدقيقة فلجأ بعض الأساتذة الى فرد أجزاء جهاز حقيقى على لوحة بالترتيب الذى تسير فيه الكهرباء ومع مراعاة وضوح موقع كل جزء فسهل بذلك تدريس هذين الموضوعين عن طريق إعادة ترتيب الأجزاء الهامة من الشيء الأصلي .

وتستخدم الأشياء المبسطة في تدريس التوصيل على التوالي وعلى التوازي وتوضيل الكهرباء بواسطة دينامو يتكون من أجزاء حقيقية وتأثير زيادة حمولة التيار الكهربائى على المنصهر ... الخ .

وفى التدريس بكليات التربية ينتشر استعمال الأشياء المبسطة عندما يدرس التلاميذ دكان البقال أو المواصلات فينشئون دكانا به مواد واقعية ولكنه مبسط . فيتعلمون بذلك العمل التعاونى والاستعداد للقراءة وبعض مبادئ العد . وهم يستخدمون في هذه الدراسة شيئا مبسطا ذلك لأن عناصر معينة من الخبرة الحقيقية أقيمت بينما حذفت عناصر أخرى عن عمد .

وفي هذا الحذف يقع الفرق بين النموذج والشيء المبسط . فالنموذج تقليد للواقع ويعرضه بطرق مختلفة أما الشيء المبسط فهو الواقع ذاته ولكن هذا الواقع قد رتب ترتيبا جديدا ، وعدلت بعض عناصره ليسهل فهمه . . فهناك وجه الساعة الحقيقية والمقارب والمصابيح والأسلاك والمفاتيح وأجزاء الراديو . ولكن التروس والزمبركات والمنزل وصندوق الراديو وقاعدته قد استبعدت لعدم أهميتها في هذه الحالات . كما يمكن استخدام الشيء المبسط عندما يراد اختصار عملية ليصير فهمها أيسر .

ثالثا : العينات

توجد دروس كثيرة تتطلب دراسة بيئات مثل قاع البحر ، أو من المتعذر الوصول إليها مثل نباتات الشيلم والشفوفان ، أو تتطلب دراسات لموضوعات خطيرة كالعقرب ، أو دراسة تفصيلية لا تيسر دون بذل جهد كبير في الحصول عليها مثل المعادن والصخور وتتصل بموضوع تاريخي مثل الآثار والنقود والملابس والآلات القديمة أو لها طابع موسمي مثل الزهور الحولية والفواكه الموسمية والطيور والأسماك المهاجرة . هذه الموضوعات وأمثالها من الصعب دراستها في ظروفها الطبيعية مباشرة . . وإنما تسهل دراستها باستخدام وسائل تعليمية أخرى مثل العينات . فعوض زجاجي به نباتات حية وحيوانات حية وصخور من قاع البحر ، يسر للأستاذ تدريس موضوع من قاع البحر . ونباتات الشيلم والشفوفان إذا حفظت بتصغيرها يمكن استخدامها في أي وقت وهذا ينطبق أيضا على النباتات الغريبة والطيور والحيوانات وما إليها كالعقرب والضفدع والبجعة .

ويسهل على الطلاب فحص طائر محنط كالبومة أو حيوان كالحفاش : مما لا تيسر رؤيته في الطبيعة وهذا يصدق أيضا على عينات الموضوعات الأثرية والموسمية النادرة . أي أن العينات يمكن أن تكون أشياء لا زالت حية (كالسمك الحى والنباتات الكاملة) أو أجزاء مأخوذة منها (كأوراق الأشجار) أو أشياء محنطة (كالنباتات والطيور) أو جماد (كالصخور والنقود والملابس والسوائل) .

استخدامها : يخضع استخدام العينات لقواعد يقبلها العقل ومن هذه القواعد ما يأتي :

١ - يراعى أن تختار العينات التي تناسب الأغراض التعليمية التي ستستخدم فيها والتي تتمشى مع عقول الطلاب ومداركهم .

٢ - لا قيمة لعينات يختلط فيها الحابل بالنابل ، ولا يدري الطالب من كنهها شيئا . إنما المفروض أن تصنف هذه العينات وفي تصنيف

مناسب حسب المواد الدراسية أو حسب الموضوعات المقررة أو حسب التصنيفات العلمية أو البيانية الجغرافية . المهم أن تصنف العينات بحيث يمكن العثور على العينة المطلوبة بسرعة وبسهولة والخطوة الطبيعية التي تلى ذلك هي ترتيب العينات وترقيمتها وفهرستها .

٣ - ولما كانت العينة وحدها لا تشرح المراد منها بل قد تضلل أحيانا فإن من أوجب الأمور كتابة بيانات تفصيلية عن مصادر العينات وبيئاتها الطبيعية وتاريخ الحصول عليها وكذلك يفيد أن تذكر بيانات أخرى عن العينة وقيمتها الاقتصادية ، ومنتجاتها وكمياتها وتاريخها حسب الأغراض المطلوبة .

٤ - ومن الأمور المسلم بها أن تعرض العينة في الدرس وفي الموعد المناسب وبصورة مقبولة مشوقة للتلاميذ ومثيرة لانتباههم وحافزة لاستطلاعهم ويراعى في ذلك أن تكون الإضاءة مناسبة .

٥ - حبذا عرض العينة في جو يشبه البيئة الطبيعية الأصلية التي انتزعت منها العينة كأن يرى التلاميذ الأسماك في حوض لتربيتها أو يرون النمل في صناديق يربي فيها النمل أو يرون النحل في خلية عرض زجاجية وهكذا ...

٦ - ومن المفيد جدا أن يتيح الأستاذ لطلابه فرصا مناسبة ليفحصوا العينات بأنفسهم فهمها شرح الأستاذ شفويا الفروق بين الفحم الحجري والنباتي والحيواني مثلا فلن يفنى ذلك أن يفحص الطلاب العينة ليدركوا ملمسها ووزنها وما إلى ذلك ولهم القاعدة شواذ طبعا كما لو كانت العينة قابلة للكسر أو نادرة أو غالية الثمن .

٧ - ومن نافلة القول توكيد ضرورة عدم تكديس الشرح الواحد بكثير من العينات .

رابعاً : الكرات الأرضية والسماوية

الكرة الأرضية هي نموذج للأرض أو هي جسم كروي يصنع غالبا من المعادن أو الصبى أو الورق أو اللدائن (البلاستيك) وترسم على سطحه خرائط اليابسة والأجزاء المائية من الأرض . والكرة السماوية تشبه الكرة الأرضية ولكن ترسم عليها خرائط تمثل النجوم والكواكب . والكرات الأرضية أكثر استخداما في المدارس من الكرات السماوية . ولذا فالكلام هنا ينصب على النوع الأول أكثر ما ينصب على النوع الثاني .

١ - مزايها واستخدماتها :

تتناز الكرات الأرضية بأنها تمثل سطح الأرض تمثيلا أدق من الخرائط لأن الأرض ذاتها تعتبر كروية والكرات الأرضية كروية أيضا ، أما الخرائط فمسطحة ولذلك فإن من يريد دراسة المدركات الجغرافية يجد أن من الضروري أن يستعين بكرة أرضية في مرحلة مبكرة من دراسته .

وتشترك الكرات الأرضية والخرائط في أن كلا منهما يوضح المدركات الجغرافية من حيث أربع خواص هامة هي : الاتجاه والبعد والشكل والمساحة . واحدى طرق تقويم الكرات الأرضية والخرائط أفن تتمثل في تحديد مدى الدقة في كل خلية من تلك الخواص .

والكرات الأرضية على ضوء هذه الخواص الأربع أدق من الخرائط : ففي الكرات الأرضية الجيدة الصنع تتخذ خطوط الطول (الواصلة بين القطبين الشمال والجنوبي) وخطوط العرض (المتوازنة والمتجهة شرقا وغربا) أبعادا صحيحة كما أن بينها علاقات صحيحة ، ومعنى هذا صحة كل من الاتجاه والبعد والشكل والمساحة ويتصل بهذا أن مقياس الرسم للأبعاد ثابت في كل مكان على الكرة الأرضية وفي جميع الاتجاهات وفي هذا ما لا يمكن تحقيقه بتاتا في الخرائط المسطحة . ويرتبط بهذا أن المساحات تمثل تمثيلا صحيحا أيضا على الكرات الأرضية ومن ثم تسهل مقارنة المساحات : فمساحة جرينلند ومساحة أمريكا الجنوبية تبدوان متقاربتين على خريطة «رسومة بطريقة مركبتور» وبالمثل مساحة أمريكا الشمالية ومساحة أفريقية تبدوان متقاربتين على نفس الخريطة . بينما الواقع هو أن جرينلند أصغر بكثير جدا من أمريكا الجنوبية وأن أمريكا الشمالية أصغر من أفريقية وهذا هو ما يبدو على الكرة الأرضية بوضوح ودقة .

ولذا يقال أن الكرات الأرضية هي أدق خرائط العالم . وثمة ميزة أخرى للكرات الأرضية هي إنها كثيرا ما تعتبر من أصلح الوسائل لتدريس حركة الأرض حول نفسها وميلها على أشعة الشمس ومعنى خطوط الطول والعرض .

ونظرا لأن الكرة الأرضية تمثل مساحات غاية في الكبر بحيث لا يمكن مشاهدتها بوضوح أو تصويرها بأكملها فلا مناص من توضيح أمور كثيرة برموز وكلمات وألوان فتستعمل النقطة لتحديد موقع مدينة وخط معين لتمثيل طريق زراعي وخط آخر لتمثيل الحدود السياسية بين دولتين وخطوط أخرى تمثل الأنهار والسكك الحديدية وخطوط الكونتور (الارتفاعات) والحدود الفاصلة بين الماء وبين اليابس وخطوط الطول والعرض وغير ذلك .

وفي العادة تكون التفاصيل على الكرات الأرضية أقل من تلك التي توجد على الخرائط المسطحة الكبيرة . ويمكن توضيح التضاريس على كرات أرضية تبرز فيها اليابسة وتلون كما في الخرائط البارزة .

٢ - أنواعها :

تختلف الكرات الأرضية من حيث الحجم والطرز حسب الغرض الذي تستخدم من أجله . ففيما يختص بالحجم فإنه ينسب إلى قطر الكرة الأرضية .

فهو في الغالب ٨ أو ١٢ أو ١٥ أو ٢٠ أو ٢٢ بوصة أو ٢٠ ، ٣٠ ، ٤٩ ، ٥٠ سم تقريبا على التوالي والأولى تناسب الاستعمال الفردي . والثانية في الكرات الأرضية السبورية في الكليات وتشهد هذه الظاهرة في الكرات والثالثة تناسبان استعمالات الشعب والحجمان الباقيان يستعملان بكثرة الأرضية السبورية التي تصنعها الكليات لنفسها .

أما من حيث الكرات الأرضية المستخدمة في الكليات فأشهرها ثلاثة هي السياسة والسياسة الطبيعية والسبورية . وفي السنوات الأولى يفضل استخدام الكرات الأرضية السياسية البسطة وقليلة التفاصيل وفي المرحلة التالية يفضل أن تكون الألوان المستخدمة في الكرات الأرضية مماثلة لتلك المستخدمة في الخرائط (المسطحة) كذلك يفضل الابتداء باستخدام الكرات الأرضية السياسية والطبيعية .

هذا ولا ينكر أحد فائدة الكرات الأرضية السبورية في جميع الفرق الأكاديمية : إذ يمكن للأستاذ والطالب أن يكتبوا على هذا النوع من الكرات بالطباشير لتحديد الموقع وطرق المواصلات البرية والبحرية والجوية وما إلى ذلك ولهذا النوع الأخير من الكرات الأرضية (السبورية) ميزة أخرى هي أنه ييسر تركيز الانتباه على شيء واحد في الوقت الواحد . فهو مناسب لنشاط الطلاب وخبراتهم ولذا يوضح على هذا النوع حدود الكرات وخطوط الطول والعرض وهذا النوع من الكرات الأرضية أرخصها . هذا وتوجد أنواع من الكرات الأرضية غير ما ذكر كالطبيعة البارزة والمناخية والطرق الجوية وغيرها .

٣ - حمل الكرات الأرضية :

تحمل الكرات الأرضية بطرق مختلفة من أشهرها الطرق الآتية :
تحمل الكرة الأرضية على قاعدة حيث يمكن رفع الكرة الأرضية عن تلك القاعدة للفحص وتمريها على التلاميذ وقد تحمل على محور يمر بقطبيها

والمحور مثبت على قاعدة فتسهل إدارة الكرة الأرضية . وقد تثبت الكرة الأرضية من قطبينها في قضيب معدني نصف دائري مثبت على قاعدة . وهذا النوع الأخير أغل ثلثا من سابقه كذلك قد تحمل الكرة الأرضية بواسطة خيط وكرات .

خلاصة : « منضدة الرمل »

ومن المجسمات التي يمكن استخدامها في التعليم العالي المختلفة نماذج للأشجار والشجيرات والأشخاص والعربات والبيوت والمباني والأسوار والمدافع والدبابات والبواخر ، تثبت على أرضية من الرمل أو الطمي في حوض من الخشب أو الصفيح أو الزنك أو الكرتون مثلا يعرف هذا المجسم عادة باسم « منضدة الرمل » ويمكن وضع قطع زجاج أو المرآة في المواقع التي تشغلها الأنهار والبحيرات والأنهار ويوضع رمل أو طمي محيط بالبحيرة (قطعة الزجاج) ليمثل اليابسة أو في وسط البحيرة ليمثل الجزيرة فيعكس الزجاج صور ما يوضع فوقه أو يوجد بجواره ويمكن عمل منظر خلفية بوضع ستائر مرسومة أو صور ملونة في الخلف فيجمع ذلك بين مزايا منضدة الرمل والمنظر المجسم .

ولمنضدة الرمل مزايا تلتخص في أنها بسيطة في أعدادها واستخدامها رخيصة في تكاليفها ، ومناسبة لكثير من المواد والمختلف الأعمار ومرنة بحيث يمكن تحريرها وتغيير محتوياتها ونقلها وتحريكها في يسر وسهولة علاوة على كونها ذات طابع واقعي لا ينكره أحد مما يقربها من الحقيقة ويجعل استخدامها في التوضيح العملي مثلا ذا تأثير فعال .

ويمكن استخدام منضدة الرمل في شرح القصص (قصة صلاح الدين الأيوبي) أو المعارك الحربية كمعركة بور سعيد أو نظام الري (مثل ري الحياض وتفرع النيل إلى فرعين والرياحات) والعمليات الزراعية (مثل الحرث وزراعة القصب) وفلاحة البساتين (مثل النظام السداسي لوضع الأشجار وتصميم الحدائق) ومشكلات المرور وتخطيط المدن والقرى وتحديد مواقع المصانع والمرافق وتعليم الطلاب قراءة الخرائط ... الخ .

هذا ويتوقف حجم منضدة الرمل على سعة المكان المخصص لوضعها والموضوع الذي تتأمله وعدد الطلاب ويمكن استخدام منضدة متوسطة الحجم (طول ١٥٠ مترا وعرض ١٥٠ وارتفاع ١٥ سم) أو أصغر (بحجم درج مكتب عادي) أو أكبر (٤ متر × ٢٥ متر) .

« تقويم المجسمات »

قلما تستخدم أية وسيلة تعليمية تراعى تلاؤمها للفرض المنشود منها .
في التدريس . والأسئلة الآتية وإن كانت تتعلق بالنماذج أصلا إلا أنه يمكن
اتباعها في تقويم المجسمات عامة :

- ١ - هل النموذج ضروري أم يمكن استخدام الشيء ذاته ؟
- ٢ - هل كانت إحدى الوسائل الأخرى تستطيع التعبير بكفاية أزيد
عن الفكرة ؟
- ٣ - هل الفكرة مناسبة لإخراجها في شكل نموذج (هل هي زائدة
البساطة أم زائدة التعقيد ؟)
- ٤ - هل تخضع أجزاء النموذج لمقياس رسم واحد ؟ أم كانت هناك
مميزات تدعو إلى اختلاف المقياس ؟
- ٥ - هل التفاصيل صحيحة ؟ أم هناك مبرر يدعو لأعمال بعض
التفاصيل ؟
- ٦ - هل يمكن حدوث استجابات خاطئة عن الشيء الأصلي (اللون -
الشكل - الحجم) بسبب استخدام هذا النموذج ؟
- ٧ - هل يعمل النموذج على تبسيط الفكرة تبسيطا أزيد من اللازم ؟
- ٨ - هل يمكن تشغيل النموذج ؟ وهل في هذه الحالة يصمد أمام كثرة
الاستعمال ؟
- ٩ - في حالة النماذج التي يصنعها الطلاب هل تستحق ما يصرف عليها
من وقت وجهد ومال ؟
- ١٠ - في حالة النماذج المشتراه جاهزة هل سيستخدم النموذج بكثرة
تبرر ثمنه ؟
- ١١ - هل سيعمل النموذج على زيادة التعلم ؟

وفي الواقع تلزم الإجابة عن هذه الأسئلة قبل استخدام النموذج .

التربية الفنية والوسائل التعليمية

الدكتور محمود البسيوني
عميد المعهد العالي للتربية الفنية

الوسائل التعليمية هي الخبرات المترجمة بصورة ملموسة ويمكن ادراكها بإحدى الحواس ، والوسائل في التربية عموما تعين على نقل خبرة المعلم الى تلاميذه بطريق مباشر ، وفي قليل من الوقت ، وبأقل جهد مستطاع ، وبحالة من الثبوت ، وبذلك يصبح للوسيلة قيمة لا يسهل نسيانها في تيسير عملية التعلم .

وحينما ظهرت فكرة الوسائل التعليمية ، ازدادت الحاجة اليها في المارد العلمية الاكاديمية ، لما تحويه من حقائق ومعادلات كثيرة التعقيد ، كانت تحتاج الى تبسيط ، وإيضاح ، لتيسر على المتعلم ادراكها . لكن مادة التربية الفنية هي أصلا خبرات ملموسة ، مصورة ، ومجسمة ، وتتضمن تجربة التلميذ ، أو الفنان الذي أنتجها ، خالي أي حد تحتاج التربية الفنية الى وسائل تعليمية ؟ وما هي أنواع تلك الوسائل التي تصلح لهذه المادة ؟

في الحقيقة ان التربية الفنية كمادة تعليمية ، تحتاج الى توضيح أهدافها ، وتبسيطها في كثير من الوسائل التعليمية ، شأنها في ذلك شأن المواد الأخرى التي تدرس للتلميذ ، وقد لا تختلف وسائل التربية الفنية في جوانبها التي تعتبر حقائق أو مهارات مقننة ، ففي هذه الحالة يمكن بيسر تبسيط هذه الحقائق أو المهارات في صور رمزية تشرح للتلميذ المعاني المراد فهمها ، وعلى هذا الأساس يمكن وصف الأدوات ، والعدد ، وطريقة استخدامها وصفا دقيقا يوضح للتلميذ هذه العمليات بيسر ، كما يمكن أن تمتلئ بها قاعات الأشغال في المدارس لتحقيق بالنظرة السريعة كثيرا من المعلومات عند التلاميذ ، وهذا الجانب يشاهد عادة في المدارس الصناعية ، وفي الورش التي يحاول فيها تقنين الخبرات على شكل تمارين كما هو حادث في النجارة ، وفي بعض أشغال المعادن ، أو النسيج ، أو الطباعة .

لكن حينما تكون العملية الفنية شيئا خلاقا ، أي يفكر فيه التلميذ من بدايته الى نهايته ، فكيف يستطيع المعلم أن يصنع وسيلة تساعد التلميذ على تنمية ادراكه ، وتجربته الابتكارية في الفن .

الحقيقة أن هذه النقطة من أصعب النقاط التي يعانيها المدرس حينما يفكر في اختراع وسيلة إيضاح خادمة لأغراضه : فأغراضه متنوعة ، مختلفة

من درس الى آخر ، ومن تلميذ الى غيره ، ومن فصل الى فصل ، ويخشى أن هذه الأهداف لو قننت وترجمت لأدت الى عكس ما هو متوقع ، أى الى جوانب آتية ، وهو أمر يتعارض مع الهدف الابتكارى . لكنه مع هذا قد يتعلم التلميذ كثيرا إذا فهم بأمثلة معروضة شيئا عن التوافق أو التباين في الألوان ، أو ادراك بالوسائل المختلفة لاختلاف درجات اللون الواحد ، أو تعلم أنواع النغم بالقلم الرصاص من الخفيف الى أقصى درجات الثقل .

وتعتبر الوسائل في هذه الناحية أدوات صنعة تهدي التلاميذ الى ادراك إمكانيات استخدام الحامة التي أمامه استخدامها لا يستطيع أن يدركه لو ترك وحده ليكتشفه ، أو أن ادراكه له سيأخذ منه وقتا كبيرا يمكن أن يصرفه في شيء آخر أهم ، لو أنه أدركه في دقائق .

ومن العسير في مثل هذا المقال ، أن نلم بمشكلات كثيرة في التربية الفنية ، ونحاول أن نصف لها العلاج الملائم بالوسائل التعليمية ، ولكن الأشياء التي يمكن تقنينها يسهل عادة تصور الوسائل المناسبة لها ، لكن في هذا المقال نتجه المحاولة الى مشكلة تنمية الابتكار ذاته وهو شيء غير مقنن ، بل ومن العسير تقنينه ، فكيف تكون وسيلة الايضاح الملائمة في مثل هذه الحالة ؟

وللإجابة على هذا السؤال يمكن تصور أن المشكلة التي سيعالجها التلاميذ لها صدى في التراث الفنى ، وعلى هذا الأساس يستطيع المعلم ، بإعداد نماذج من هذا التراث ، يعرضها على التلاميذ ، ويقارنها بعضها ببعض ، أن يجعلهم يستنتجون بعض القيم التعبيرية المتضمنة لها والتي قد تفيدهم في نتائجهم الابتكارى الذى يتعرضون له .

ومن المستطاع تصور المشكلة التي يعالجها التلاميذ في التربية الفنية ، قد عالجها تلاميذ قبلهم ، وهذا العلاج أدى الى نجاح النتائج عند بعض هؤلاء التلاميذ وفشلها عند بعضهم الآخر ، في هذه الحالة يستطيع المعلم بعرض أمثلة من النماذج الناجحة ، وأخرى من النماذج الفاشلة ، عرضا نقديا مقارنا ، يستنتج من خلاله التلاميذ ، بحوار ديمقراطى سليم ، أسباب النجاح والفشل في كل حالة ، وحينئذ يمكنهم بالبصيرة أن يتجنبوا الفشل . ويؤكدوا اقتداء بالنماذج التي استتارت فيهم التفكير ، وجنبتهم بطريقة غير مباشرة الوقوع في الخطأ .

ومع هذا قد يفكر المعلم في أن يوضح لتلاميذه بعض المبادئ العامة التي يقوم عليها التكوين الجيد ، فقد يعرض أنظمة من الطبيعة أو من ابتكاره هو

تبين الايقاع النظامي القائم عليه التكوين ، ويشرح عمليات التريد المتضمنة في هذا الايقاع في يسر يمكن التلاميذ من ادراكها وحسن استخدامها .

وقد يظهر للتلميذ ايقاع هندسي بخطوط مستقيمة ، وزوايا حادة ، أو ايقاع أساسه الأقواس المتواصلة ، ومتعددة ، وقد يبدو هذا الايقاع لو صورت الدوائر التي تحدث في الماء اذا قذف الانسان بحجر وسطح البحر ، فالخطوط الدائرية المنتشرة ، ستمثل حتما ايقاعا دائريا منتظما ، يتسح من المركز الى الخارج بالتدريج ، وعلى نفس النظام .

فلو أن هذا الايقاع وضع في أمثلة مصورة طبيعية أو فنية أو مجردة ، قد يحس من خلالها التلاميذ بمبدأي النظام والتنظيم في الأعمال الفنية التي يتوقف عليها نجاح هذه الأعمال .

ومن الطبيعي أنه لا توجد وصفة خاصة ، لا يمكن أن يسمى بالتنظيم الناجح ، فمثل هذا التنظيم غير معروف من قبل ، وإنما هو عملية اكتشاف من خلال عديد من التجارب أو المحاولات ، التي تجعل أدراكه في النهاية شيئا ميسورا ، وعلى هذا الأساس نجد أن كثيرا من الظواهر التي نلمحها في الحياة ، تردد بعضها البعض ، وقد تحمل نظاما متوحدا ، اذا صورت بلقطات مركزة تبين هذه الوحدة فمثلا الايقاع الذي يمكن أدراكه في ذبذبات موجات البحر ، وهي تتحرك بصورة متلاحقة ، نتيجة دفع الرياح أشبهه الى حد كبير بأنواع الذبذبات والايقاعات التي تشاهد في الكشبان الرملية ، التي قد تكون الرياح قد هبت عليها ، وأحالتها الى نظام ، هو انعكاس لتأثير هذه الرياح دون أن يمسه بشر ونفس هذا النظام أشبهه بنظام التريد الذي قد يدرك في بعض السحب التي تتأثر في حركتها بمفعول الرياح أيضا ، وحينئذ يمكننا أن نرى بوسائل ملموسة الديناميكية ، الايقاعية المشتركة في نظام الأمواج والكشبان الرملية والسحب .

والطفل الذي يلبس جلبابا ويقف في الطريق ، سيختلف في كيانه الاستاتيكي ، عن هذا الطفل لو وقف في مهب الرياح في يوم شديد الزوايع ، ان الهواء قد يملأ الجلباب ، وفي هذه الحالة يظهر هذا الطفل بصورة ديناميكية نتيجة للوضع الذي يجتازه ، فهو بمقاومته للهواء قد يضع أذعه في جانبيه ، ليحد من تطاير الجلباب ، كما قد ينحني قليلا كحركة لا ارادية يقاوم بها قوة الرياح ، ولعل قدماء ينضفون أيضا في الأرض أكثر من انضفاطهم في الوضع العادي ، كرد الفعل لمقاومة تلك الرياح العاتية ، وهكذا يظهر من هذا المنظر اذا قورن بالمنظر الأول الذي يوجد فيه الطفل في جو ساكن ، الفارق الايقاعي اذا صور ووضح يساعد على التعبير .

وقد أمكن لبعض النقاد المحللين لصور سيزان ، وبكاسو ، أن يجدوا أسبابا إيقاعية واضحة يمكن تتبعها في بناء الصور ، والتي يعتقدون أن لها الفضل الأول في نجاح هذه الصور من الوجهة الإيقاعية ، فدائرية التفاح المتكررة عند سيزان ، تعتبر سببا من الأسباب في نجاح التنظيم ، ولو أن هذا الفكر يعتبر أشبه بأشعة أكس التي تصل إلى الهيكل العظمي الذي يقوم عليه العمل الفني ، وقد ينتج المدرس في إيضاح هذا الأساس لتلاميذه بوسائل إيضاح مختلفة ، لكن مع ذلك ليس معنى هذا النجاح أن قضيته في التوعية بالخبرة الفنية الابتكارية قد نجحت ، لأن بعض التلاميذ سيلتزم بالهيكل الإيقاعي لأن يصمم هيكلًا إيقاعيا شسبيهاً يبنى عليه ابتكاره وتكوينه ، فالتلميذ الحساس قد يبدع فوق هذا الهيكل بتلقائية ذاتية ، تختفي فيها هذه العوامل المساعدة ، ويصبح من السير كشفها في العمل الفني الناجح ، لكن بالنسبة للتلميذ الملتزم شكليا ، والذي ليس عنده شيء يقوله ، فانه قد يحافظ من ناحية الشكل على هذا الالتزام الإيقاعي ، وفي نفس الوقت تظهر الصورة في النهاية ميتة ، لأن الالتزام شكلي أكثر منه التزام حسي .

وقد ذكر جون ديوي في كتابه الفن خبره ، تجربة كانت تجري على بعض المغنيين ، فكانت تسجل ذبذبات أصواتهم وتقارن هذه الذبذبات بذبذبات التلميذ الأصلي ، وقد وجد أن المغني المتمكن لا يتقيد بحرفية ذبذبات اللحن الأصلية ، فقد يملأ قليلا أو ينخفض قليلا عن المنهج الأصلي ، لأعطاء فاعلية ذاتية للآداء ، بينما المغني الناشئ ، كان يلتزم بحرفية اللحن ، ويدل ذلك على أن العبقرية والاستعداد الفني ، يتفوقان فوق أي قيد ، ولذلك فإن الالتزام عادة بحرفية النموذج يتم في الظروف التي يكون فيها الاستعداد محدودا .

من هذا يتبين أن المدرس بوسائل إيضاحية في التربية الفنية قد يفيد ، وقد يضر ضررا بالغا ، فهو يفيد حينما يستثير الطاقات الخلاقة بأمثلة للإبداع الفني ، وهو مضر حينما يتخذ أمثلة نهايات في حد ذاتها ، يقلدها الصغار دون أن يبذلوا جهدا في التفوق عليها ، أو تكيفها ، لاغراضهم ، وفي هذه الحالة تعتبر وسيلة الإيضاح موقفة ، وموقفة ، للابتكار والتفكير .

وأي محاولة من جانب المدرس لتفتيت عمل فني لأحد مشاهير الفنانين بقصد شرحه ، قد ينتهي عادة بتعطيل هذا العمل ، وعدم إدراك قيمته ، وكما تعلم من نظرية الجسثالت أن الكل أكثر من مجموع الأجزاء ، ولذلك فإن أي تحليل يستخرج من العمل الأصلي ، قد لا يعين على إدراك هذا العمل ، إذا انفصل عن كليته ، فهناك عوامل كثيرة داخل العمل الفني لا يمكن

- بترها وعزلها مهما ضوئت قيمتها ، وإذا اتجهت المحاولة نحو هذا البتر ، فإن العمل الفني ينهار ، ويصبح شيئا آخر ، إن مجسلة العمل الفني من ايقاعات ، وتركيبات ، وتوافقات ، وتباينات ، ورموز ، وإجسول للأداء ، وتلامس ، وأبعاد متصلة بذاتية الفنان ، كلها تتفاعل بعضها مع بعض في وحدة العمل الفني . ولذلك فإن كلامها يدرك داخل هذا الاطار ولا يمكن أدراكه بصورة حقيقية لو أنه أنزل عن الكيان الكلي للعمل الفني .

وحتمًا في الحالات التي يحاول فيها الفنان أن يقوم بعمل كروكيات تسبق العمل الفني ، فإن كل كروكي تكون له ذاتية ويكون محملاً بالمعاني ، وإذا أراد الفنان أن يلتزم به ويكرهه في اللوحة الكبيرة ، فمن المحتمل أن لا تأتي هذه اللوحة مطابقة للكروكي ، أو محملة بالفاعلية الذاتية له ، بل يمكن أن تكون ميتة ، فالكروكي في ذاته تضمنتها الشحنة الانفعالية التي ليس من السهل تكرارها في العمل الفني الجديد ، ما لم يعتبر الفنان نفسه أمام اللوحة الكبيرة ، في نقطة بداية ، غير ملتزم فيها بحرفية الكروكي ، ويبدأ يتصور الموقف الجديد ، بأبعاده ، على أنه هو القيد الجديد الذي من خلاله يستطيع أن يكون العمل الفني الذي سيكون له ذاتية خاصة حتمًا ، وبعلام مميّزه ، تختلف كلية عما سجل في الكروكي السابق . والا. صارت العملية بأسلوب ميت .

وقد أوصانا كثير من الفنانين ومنهم بيكاسو على الأخص ألا نقع في الخطأ، وننسخ أنفسنا ، فإن ذلك لا يقل ضرراً عن نسخ الآخرين ، وحينئذ تظهر الصعوبة في وسائل الايضاح عموماً ، وارتباطها بالتربية الفنية ، فإذا صنعت تلك الوسائل رغبة في أن يقلدها التلاميذ ، فإنها سوف لا تنتهي الا بتقليد ميت يتعارض مع الأهداف الابتكارية لتلك المادة .

أما إذا صممت الوسائل لتكون حافزاً للابتكار ومن خلاله ، فإنها في هذه الحالة لا تكون مفيدة ، وإنما مثيره للابتكار ، ويتم ذلك عادة إذا التزم المعلم بالمبادئ الآتية في تصميمه للوسائل الايضاحية المتصلة بالتربية الفنية :

أولاً : أن تكون المشكلة التي توضحها الوسيلة واضحة له ، ومرتبطة تماماً بالهدف الفني من الدرس .

ثانياً : أن يعنى المدرس بتصنيف الوسيلة ، فيعدها وفقاً للغرض الذي يبغي أن يحققه ، وفي هذه الحالة قد تكون وسيلة تكتيكية ، أو وسيلة لبيان خط السير في إنتاج عمل معين ، أو وسيلة

لاستخدام الأدوات استخداما صحيحا ، وهذه الوسائل تقع تحت النوع المقتن ، ولكن بالنسبة للتأحية الابتكارية فتصمم الوسيلة لتمطي أمثلة ومداخل متنوعة للشئ الواحد ، وكلما ازداد التنوع ازداد التفكير تبعا له .

ثالثا : أن الأمثلة التي يعدها المعلم لوسائل الايضاح يجب أن تكون كثيرة ، ولا تقتصر على مثل واحد ، وكلما قلب الأمثلة سهل تقليدها ، وكلما ازدادت سهلت على التلميذ ابتداء شئ من عنده .

رابعا : قد يكون من المفيد في الوسيلة أن تعالج الموضوع بطريقة مباشرة ، وقد تكون مفيدة أيضا لو كان العلاج قياسا لمشكلة موازية . وفي هذه الحالة الأخيرة قد يتم التفكير عند التلميذ بصورة أكثر مما يتم بها في الحالة الأولى .

خامسا: في المشكلات المتعلقة بطبيعة الألوان قد تخدم الرؤية نماذج من أعمال الفنانين الذين اشتهروا بالألوانهم ، لكن لا يجب أن يتم ذلك على حساب النمط الأصلي للتلميذ ، فمن التلاميذ من يحب الألوان الناصعة ، ومنهم من يحب الألوان المكتومة ، وكل نوع من هذين النوعين يرتبط بشخصية المبر وفسيته ، وحينئذ فإن الأمثلة التي تعرض للفنانين تعتبر مثيرات ، وليست غايات لتقليد . ، فحينما يرى التلاميذ تنوعا في الأداء اللوني ، قد يفيدهم ذلك في اشتقاق الألوان المناسبة لعمله الفني ، أما إذا كان اتجاه التلميذ تعبيريا فليس هناك من صورة واحدة للتعبير يمكن الالتزام بها ، فكل من : فان جوخ ، وروه ، ومونخ ، وبيكاسو ، وكوكشكا ، يعتبر تعبيريا ، لكن أحدا منهم لا يشابه في إنتاجه الآخر ، ولذلك فإن العملية التعبيرية غير محدودة بشكل ، أو نمط ، أو اتجاه ، وحينما تصمم بها وسائل الايضاح يجب أن تكون من الثراء بحيث تخدم هذا التنوع الذي يساعد التعبير الفردي الذاتي على الانطلاق والظهور .

سادسا: في المشكلات التي ترتبط بالأشغال اليدوية أو الفنية لا يصح أن تصمم وسيلة الايضاح بحيث تبين أن هناك حلا واحدا للنموذج المطلوب عمله ، فإذا قيد التلميذ بحل واحد معناه أن فكرة التمارين بدأت تعود الى الصورة ، ولكن إذا نجحت

وسيلة الايضاح في أن تستثير أنواعا من التراكيب ، ومداخل مختلفة ، أدى ذلك الى زيادة وعى التلميذ بالابتكار في تلك الأشغال .

وهكذا يمكن أن نتبين مما تقدم أن وسيلة الايضاح في التربية الفنية ، سلاح ذو حدين ، فاما أنها تزود التلاميذ بخبرات حيه ، مثره ، واسعة ، وعميقة ، تعينهم على الابتكار ، أو أنها تعطى أمثلة محدودة ، مفيدة للتلاميذ ، مؤديه الى عملية التقليد الخرفي ، وموقفه للابتكار ، وفي أى حالة من الحالات يجب التنبؤ في تصميم الوسيلة ، بمدى قدرتها على دفع العملية الابتكارية في التربية الفنية الى الأمام .

الوسائل التعليمية في كليات التربية نظرة إلى المستقبل

للدكتور إبراهيم بسوني عميره
أستاذ طرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية بالمتنيا - جامعة أسيوط

لم تعد الوسائل التعليمية ترفاً ، أو حلية تزدان بها العملية التربوية ، وإنما أصبحت ضرورة لزيادة كفاءة العملية التربوية ، فالوسائل التعليمية يمكن أن تساعد في التغلب على المشكلات المصاحبة للعملية التربوية ، والعقبات التي تعترضها ، والصعوبات التي تمرقل مسيرتها ، والتحديات التي تواجهها .

وفضلا عن هذا فالوسائل التعليمية خير عون للمعلم والتلميذ على تحقيق الأهداف التربوية مع الاقتصاد في الوقت والجهد ، وربما في التكلفة .

والملاحظ ان مراحل التعليم قبل الجامعة أكثر استخداما للوسائل التعليمية واستفادة منها من الجامعة ، ولعل هذا بسبب اعتقاد خاطئ بأن طالب الجامعة قد بلغ درجة من النضج العقلي لا يحتاج معها الى وسائل تعليمية تخاطب حواسه المتعددة ، ويكفيه الكتاب والمحاضرة . الا أن هذا الزعم بدت مجانبته للصواب تتضح للعيان خاصة بعد الظروف الملحة الصعبة التي يمر بها التعليم العالي والجامعي من نمو سريع في أعداد الطلاب ، لم يصحبه ازدياد في أعداد هيئات التدريس ولا-نمو في الامكانيات الجهازية والمكانية بنفس السرعة ، هذا بالإضافة الى التضخم الكبير في حجم المعرفة والوظائف الجديدة للجامعة في المجتمع . وقد دعا رجال الجامعة الى البحث عن وسائل تحفظ للعملية التعليمية في الجامعة كفاءتها برغم الصعوبات التي استجدت والمستوليات التي استحدثت بل وتساعد على زيادة هذه الكفاءة . وهكذا وجدت الوسائل التعليمية سواء منها التقليدي المؤلف كالنماذج والمصورات والأفلام التعليمية والشرائح الشفافة ، أو الوسائل التكنولوجية الالكترونية كالراديو والتلفزيون ومعامل اللغات ، طريقها الى الجامعة .

الوسائل التعليمية والوظائف المتعددة لكليات التربية :

تحتل كليات التربية موقعا متميزا عن كليات الجامعة الأخرى من وجهة نظر الوسائل التعليمية وذلك للوظائف والمهام المتعددة التي تقوم بها .

(أ) فلكليات التربية معاهد تعليمية تواجه المشكلات التي تواجهها غيرها من معاهد التعليم عندنا من حيث عدم النمو في هيئات التدريس والامكانيات مع النمو في أعداد الطلاب .

(ب) وكليات التربية تعد المعلمين والتربويين الذين سيعملون في مجال التربية والتعليم .

(ج) وفضلا عن ذلك فلكليات التربية مركز طبيعي وهام للبحث والدراسة في ميدان الوسائل التعليمية .

وستنحدث فيما يلي عن مغزى كل من هذه المسئوليات والوظائف لكليات التربية بالنسبة لميدان الوسائل التعليمية .

كليات التربية تستخدم الوسائل التعليمية لمواجهة مشكلات التعليم :

دعا الاقبال الشديد على التعليم ، والحاجة الماسة الى المعلمين ، الى التوسع في انشاء كليات التربية لتخريج الأعداد المطلوبة من المعلمين ، ففي الخمس سنوات الأخيرة أضيف الى الأربع كليات التي كانت قائمة فعلا وهي : كلية التربية جامعة عين شمس وكلية المعلمين بالقاهرة (١) ، وكلية المعلمين بالمنيا (٢) ، وكلية المعلمين بأسسيوط (٣) ، ثمانية كليات تربية أخرى في الاسكندرية ، وطنطا ، والزقازيق ، والمنصورة ، وشبين الكوم ، وسوهاج ، وقنا ، وكلية التربية جامعة الأزهر وهناك اتجاه لانشاء المزيد من هذه الكليات ، وأصبحت المشكلات الخاصة بكليات التربية أكثر حدة :

— فهناك مشكلات عدم كفاية هيئات التدريس .

— وهناك المشكلات المتعلقة بالامكانيات الضرورية للتعليم والعملية التربوية .

— وهناك المشكلات المتعلقة بالتربية العملية .

ولواجهة هذه المشكلات ، وحتى لا يهبط مستوى التعليم في عصر تتنافس فيه الأمم في الارتفاع بمستوى معلميه ، وتوجه الجهود نحو أعدادهم أعدادا سليما يمكنهم من مجابهة متطلبات العصر ، يجب ألا نفغل ما يمكن أن تقدمه الوسائل التعليمية من عون ، وفيما يلي أمثلة لما يمكن أن تستفيد منه كليات التربية في ميدان الوسائل التعليمية .

-
- (١) ضمت كليتا التربية جامعة عين شمس وكلية المعلمين بالقاهرة في كلية واحدة أصبحت تسمى كلية التربية جامعة عين شمس .
 - (٢) تسمى حاليا كلية التربية جامعة أسسيوط فرع المنيا .
 - (٣) تسمى حاليا كلية التربية جامعة أسسيوط .

المحافظ العلمية (٤)

يمكن أن تسهم المحافظ العلمية في زيادة فاعلية وكفاءة الدراسة العلمية . وقد تكون عوناً على التغلب على مشكلة ازدحام المختبرات وعدم كفايتها ، وتوفير الفرص للطلاب لمتابعة هذه الدراسة في الأوقات الملائمة لهم ، وحتى في منازلهم . وقد أنتجت شركة النصر للأدوية والكيمالويات محافظ علمية تضم المواد والأدوات اللازمة للدراسة العملية في الكيمياء الوصفية ، والتحليلية والعضوية والعيارية تناسب طلاب المراحل الأولى والمتوسطة في كليات الجامعة . وقد بدأ استخدام هذه المحافظ فعلاً في بعض الكليات في جامعة أسيوط ، ولعل شركات ومؤسسات أخرى تسير في نفس الاتجاه ، وتنتج محافظ علمية تناسب الدراسة في فروع العلم الأخرى من فيزياء ونبات وحيوان ورجيولوجيا وغيرها .

مكتبات الوسائل التعليمية :

أصبحت الفرص لاكتساب خبرات مباشرة في كثير من الميادين الدراسية محدودة ، إن لم تكن معدومة بسبب الزيادة في أعداد الطلاب وعدم كفاية الميزانيات ، ويخشى على التعليم من آفة اللفظية Verbalism ، التي لا تركز على أساس من الخبرة المباشرة .

ويجدر بكليات التربية أن تتجه إلى تكوين مكتبات شاملة بحيث لا تصبح المكتبة للكتب فقط بل تصبح للوسائل التعليمية أيضاً (٥) .

أو تنشأ مكتبات للوسائل التعليمية تضم أفلاماً ثابتة ومتحركة وشرائع شفافة وتسجيلات صوتية ويعمل بها فنيون يكونون عوناً على نشر الوعي بالوسائل التعليمية والتشجيع على استخدامها .

ويجب أن يعد مدرج - على الأقل - بحيث يكون صالحاً للعروض الضوئية .

-
- (٤) انظر مقالاً للمؤلف يتكلم فيه عن الميكروتكنيك والمحافظ العلمية : إبراهيم بسيوني عميره « اتجاهات في تدريس العلوم : الميكروتكنيك » صحيفة التربية ، مارس ١٩٧٣ ، ص ٥٤ - ٦٠ .
- (٥) للأطلاع على نظام المكتبة الشاملة ، يمكن أن يرجع القارئ إلى : اسماعيل صبرى « مشروع تجريبى لإنشاء المكتبات الشاملة بالمدارس » صحيفة التربية ، يناير ١٩٧٣ ، ص ٦٤ - ٧٣ .

معامل اللغات (٦) :

أصبحت معامل اللغات ضرورة لتعليم وتعلم اللغات ، وطلاب كليات التربية الذين يعملون ليكونوا معلمين للغات مختلفة ، يجب أن تتاح لهم الاستفادة من هذا الابتكار ، ومن هنا تأتي أهمية كليات التربية ، التي تضم شعبا لأعداد معلمى اللغات بهذه المعامل .

الدوائر التلفزيونية المغلقة (٧) :

يمكن أن تكون الدوائر التلفزيونية المغلقة عوناً على مجابهة بعض مشكلات كليات التربية ، فلقد أصبحت أعداد الطلاب في بعض هذه الكليات أكبر من أن تتسع لهم مدرجاتها ، فيقسمون إلى مجموعات ، ويضطر الأمر إعادة المحاضرات أكثر من مرة ، وفي هذا أرهاق لهيئات التدريس خاصة مع وجود عجز في بعض التخصصات .

ويمكن المساعدة على حل هذه المشكلات بتوصيل مجموعة من القاعات بدائرة تلفزيونية مغلقة يحاضر الأستاذ في أحدها ويشاهده ويسمعه الطلاب الجالسون في القاعات الأخرى على شاشة التلفزيون .

وربما كانت أكبر استفادة من الدوائر التلفزيونية المغلقة في مجال التربية العملية ، فأعداد الطلاب جعلت المحبرات التي تكتسب من التربية العملية أقل كثيراً مما يرجى وينتظر ، ولا تتاح لأستاذ مادة طرق التدريس مثلاً أن يشرف على جميع طلابه ويوجههم . ولكن لو أمكن تزويد قاعة تستخدم كفصل دراسي بآلة تصوير تلفزيونية تتصل بجهاز استقبال موجود في قاعة أخرى يجلس فيها طلاب الكلية مع أستاذهم ، لأمكن أن يروا ويسمعوا القائم بالتدريس وتلاميذه في الموقف التعليمي ويعلقون على ما يرونه ويسمعونه ، ويتناقشون فيه ، دون تدخل أو تأثير على ما يجري في الفصل .

(٦) لقراءة المزيد عن تعلم اللغات ، يمكن أن يرجع القارئ إلى :
صلاح العربي « دور التكنولوجيا في تعلم اللغات الأجنبية » صحيفة التربية ،
يناير ١٩٧٣ ، ص ٣٢ - ٤٤ .

(٧) ناقش المؤلف استخدام التلفزيون في التعليم العالي المعاصر في بحث
قمنه للحلقة الدراسية عن المعلم والوسائل التعليمية التي عقدت في الفترة
من ٢٢ - ٢٥ يناير سنة ١٩٧٣ .

كليات التربية تعد المعلم المتفهم لحدود الوسائل التعليمية :

أعداد المعلم وظيفة أساسية من وظائف كليات التربية ، هذا المعلم يرجى أن يكون واعيا بما يمكن أن تحققه الوسائل التعليمية للعملية التربوية ، وما يمكن أن تسهم به في تحقيق أهدافها وأن يعرف كيف يستخدم الوسائل التعليمية وينتج البسيط منها .

ومن هنا تتضح المسئولية الكبيرة لكليات التربية في أعداد المعلم المؤهل في ميدان الوسائل التعليمية ، ونرى أن مثل هذا المعلم يجب أن يتوفر فيه ما يلي :

(أ) يجب أن يدرس ويفهم ماهية الوسائل التعليمية ، والأسس التربوية والسيكولوجية والاجتماعية لاستخدامها والأنواع المختلفة منها وكيفية استخدامها بكفاءة ، وكيف يقوم الوسائل ويختار منها ما يحقق أهدافه .

(ب) لا يجب أن يكتفى هذا المعلم بالدراسة النظرية وحدها ، بل يجب أن تصحب هذه الدراسة دراسة عملية تطبيقية للوسائل التعليمية فيستخدمها فعلا في مواقف تدريسية وليحقق أهدافا معينة سواء في دروس التربية العملية ، أو مع مجموعات من زملائه في حضور أستاذه حيث تتوفر فرص المداولة والتعليق . كما يجب أن يتعلم كيف يصمم وينتج بعض الوسائل التعليمية في ميدان تخصصه .

ومن هنا تظهر أهمية تعيين فنيين في الوسائل التعليمية ، وإنشاء ورش يقوم الطلاب فيها بإنتاج الوسائل تحت توجيه أساتذتهم ، ومעونة هؤلاء الفنيين .

كما يجب تدريب الطلاب على تشغيل ، وربما صيانة الأجهزة والمعدات المستخدمة في ميدان الوسائل التعليمية .

بذلك لا تصبح دراسة الوسائل مجرد دراسة نظرية أخرى بل تصبح دراسة عملية تطبيقية تؤدي إلى اكتساب الثقة بالنفس المرتكزة على العلم والمعرفة والممارسة العملية ، والخبرة المباشرة .

ونقترح هنا أن تقوم الطالب في مادة الوسائل التعليمية يجب أن يكون شاملا للجانب النظري والجانب العملي المتضمن للقدرة على تصميم وإنتاج بعض الوسائل ، وتشغيل الأجهزة والمعدات فضلا عن استخدام الوسائل في مواقف تدريسية ، ولا يجب أن يغطي الجانب النظري على عملية التقويم

بل يجب ألا يقل نصيب الجانب العمل والتطبيق واستخدام الوسائل والانتفاع بها عن ٥٠٪ من النرجة المقررة للمادة ... هذا بالطبع بعد توفير الفنيين والورش والوسائل .

كليات التربية تتابع البحث والدراسة في ميدان الوسائل التعليمية :

تقع على كليات التربية مسئوليات في ميدان توسيع آفاق المعرفة بالبحث والدراسة في ميادين التربية وعلم النفس ، وميدان الوسائل التعليمية أحد هذه الميادين .

وميدان الوسائل التعليمية عندنا ما زال بكرة ينتظر باحثين لينقبوا ويستكشفوا ، فلم يتجاوز عدد الرسائل العلمية التي قدمت للحصول على درجات علمية في هذا الميدان أصابع اليدين ولقد أوصت لجنة الوسائل التعليمية بأكاديمية البحث العلمي بتشجيع البحث والدراسة في هذا الميدان . ومن جهودها في هذا الشأن حصر مجالات البحث في ميدان الوسائل ، وتضمينها في خطاب وجهته الى كليات التربية مع التوصية بتشجيع البحث في هذه المجالات . وقد جاء في هذا الخطاب ان المجالات التالية في الوسائل التعليمية تحتاج الى دراسة وبحث (٨) :

اولا - في مجال ادارة وتنظيم خدمات الوسائل التعليمية :

بحوث مسحية تقويمية عن الوضع القائم للتنظيم الحالي لخدمات الوسائل التعليمية في المدارس والمعاهد والكليات وبحيث يبرز فيها ما يلي :

- ١ - دراسة الاعتمادات المخصصة لتوفير خدمات الوسائل التعليمية للمدارس والمعاهد والكليات .
- ٢ - مدى كفاية القوى البشرية الفنية في مجال الوسائل التعليمية .
- ٣ - مدى كفاية الأجهزة والأدوات والوسائل التعليمية بالمدارس والمعاهد .
- ٤ - نظم توزيع الوسائل وأعارتها للمدارس ومعاهد التعليم .
- ٥ - عمليات المتابعة والتقويم .

(٨) قرار مجلس الأكاديمية رقم ٤٤ في دورة انعقاده في الفترة من ٢٦ يونيو حتى ٢٩ يونيو سنة ١٩٧٢ ومناقشات لجنة الوسائل التعليمية .

- ٦ - دراسة الوضع الحالي بالنسبة لسياسة التخطيط للوسائل التعليمية من حيث توفير حاجات المدارس من الوسائل .
- ٧ - دراسة مشكلات الوسائل التعليمية في مراحل التعليم المختلفة فنى وعام ، بما في ذلك التعليم الخاص للمتفوقين والمعوقين .
- ٨ - دراسة الوسائل التعليمية التى تخدم أغراض التعليم فى المعاهد والكليات .
- ٩ - دراسة مقارنة عن ادارة وتنظيم خدمات الوسائل التعليمية فى مصر وبعض الدول الأخرى .
- ١٠ - مشكلات استخدام التليفزيون والاذاعة فى اللجالات التعليمية .

ثانيا - فى مجال أعداد المعلم :

دراسة المناهج الحالية للوسائل التعليمية التى تدرس فى دور المعلمين وكليات التربية من حيث المستوى وطريقة التقويم وأماكناته المادية والقوى العاملة ومراجع الوسائل التعليمية المتاحة للطلاب ومدى كفايتها .

ثالثا - فى مجال تدريب المعلم أثناء الخدمة :

- ١ - دراسة البرامج الحالية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة فى مجال الوسائل التعليمية ومدى فاعليتها مع إبراز إيجابياتها وسلبياتها .
- ٢ - بحوث ودراسات عن مدى حاجة المعلمين للتدريب فى مجال الوسائل التعليمية وتحديد حجم ونوعية التدريب المطلوب فى المستويات التعليمية المختلفة للنهوض بالتعليم .
- ٣ - دراسات وبحوث عن التخطيط لبرامج تخدم أهداف التدريب الوظيفى للمعلمين .

رابعا - وفى مجال انتاج الوسائل التعليمية وتقويمها :

- ١ - دراسة تقويمية لبعض الوسائل التعليمية المتوفرة فى مدارسنا .
- ٢ - أعداد موضوعات مبرمجة لمجموعة أهداف تعليمية معينة وتقويم مدى فاعليتها .

٣ - دراسة للتطورات الحديثة في مجال الوسائل التعليمية الحديثة مثل دائرة التليفزيون المغلقة والاقمار الصناعية ومدى ما يمكن أن تسهم به في حل مشكلاتنا التربوية في مجال التعليم العام والتعليم العالي .

٤ - دراسات عن استخدام الحامات المحلية في انتاج انواع من الوسائل التعليمية بتكاليف مناسبة لخدمة اهداف التعليم في المستويات المختلفة على اوسع نطاق وتقويم هذه الوسائل .

وأوصت لجنة الوسائل التعليمية بالاكاديمية أن تعطى الأولوية في تسجيل وسائل الماجستير والدكتوراه في مجال الوسائل التعليمية لهذه الموضوعات .

وهكذا يمكن أن تكون الوسائل التعليمية في كليات التربية عوناً على التغلب على المشكلات التعليمية فيها والارتفاع بمستوى كفاءة العملية التربوية بها كما تعاون على أعداد المعلم المتمرس في ميدان الوسائل التعليمية ، وكليات التربية من جانبها يمكن أن تسهم في توسيع آفاق المعرفة في ميدان الوسائل التعليمية ، واستخدامها لخدمة العملية التربوية والمجتمع .

استخدام الوسائل التعليمية في تدريب المعلمين

دكتور صلاح العربي
الجامعة الأمريكية بالقاهرة

« كل من تدرب على مهنة يمارسها - ومن لم يتخصص
في مهنة ما يعمل مدرسا - ومن لم ينجح في التدريس يقوم
بتدريب المعلمين »

برنارد شو

لطالما ترددت في ذهني تلك العبارة الساخرة التي كتبها الفيلسوف
الايرلندي برنارد شو كلما طلب الى الاشتراك في حلقة تدريبية للمعلمين.
ولست موافقا على ما جاء بها - فالتدريس فن وعلم وممارسة ومهنة لها
احترامها واصولها العلمية - ولا أعتقد أن برنارد شو يؤمن بها في قرارة
نفسه ولكن هذه السخرية اللاذعة كانت دائما إحدى وسائله في إبراز نقاط
الضعف في بعض النواحي الاجتماعية والتربوية ولفت الانتظار الى العيوب
التي كثيرا ما تغفل عنها لانشغالنا بالتفاصيل واهمالنا للنظرة الشاملة
للأمور .

وكم من برنامج تدريبي للمعلمين انمقد وانفض وحضره الدارسون
بانتظام دون أن يغير ذلك من سلوكهم شيئا - بل أن بعض هذه البرامج
يزيد من حيرة المدرسين ويشككهم في طرق التدريس التي يتبعونها دون
أن يزودهم بالبدائل اللازمة الذي يحقق نتائج أفضل ، ويعود المدرس الى
تلاميذه وقد اهتزت ثقته فيما يقدمه لهم وأصبح تدريسه أقل كفاءة مما كان
قبل حضوره التدريب .

سبلات برامج تدريب المعلمين :

من بعض العيوب الظاهرة في هذه البرامج - خاصة الصيفي منها -
ما يأتي :

أولا : اتساع الهوة بين النظرية والتطبيق - فالأستاذ يزود الدارسين
بطرق تدريس واستخدام لوسائل تعليمية متطورة لا وجود لها
في الغالبية العظمى من مدارسنا ولا تتفق مع ظروفنا .

ثانياً : تفتقد المواد التي تدرس الترابط اللازم الذي يعنى الدارس على تكوين فكرة شاملة تساعد على مواجهة مشاكل التدريس اليومية - ولا تتعد اجتماعات دورية بين الأساتذة للتنسيق بين ما يدرسون والتركيز على النواحي العملية فيه .

ثالثاً : انعدام الحوار اللازم بين الدارسين والأساتذة لتقييم البرنامج ومعرفة مدى الاستفادة منه وتعديله في ضوء آراء الدارسين وخبرة الأساتذة وأهداف الحلقة التدريبية .

رابعاً : عدم الاهتمام بمتابعة الدارسين بعد انتهاء الحلقة لمعرفة مدى استفادة تلاميذهم بالتجارب التي اكتسبوها .

خامساً : عدم اشراك الموجهين والخبراء بانتظام في تقييم ما يدرس في هذه الحلقات فغالبا ما ينتدب للتدريس بها أساتذة من الجامعات أو المعاهد العليا ويقتصر مساهمة الموجهين والمستشارين على التخطيط للبرنامج وجوانبه الادارية .

ومع التسليم بوجود هذه السلبيات فقد نجح كثير من هذه الحلقات في إثارة اهتمام بعض الدارسين وتحسين مستواهم ومتابعتهم للجديد في المبادئ التربوية - غير أن الوقت والجهد والمال الذي ينفق عليها ما زال أقل بكثير من العائد التربوي لها خاصة وأن الحوافز المادية والأدبية للدارسين تكاد تكون معدومة .

وفي ضوء الاعتبارات السابقة قام بعض أساتذة معهد اللغة الانجليزية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة بوضع برنامج لتدريب المعلمين يتجنب العيوب المذكورة ، ويركز على الأهداف السلوكية المرجو تحقيقها ، ويتصف بالترابط بين المواد التي يلقاها الدارسون ، ويشجع الحوار بينهم وبين أساتذتهم ، ويضع المعايير اللازمة لتقييم مدى استفادة الدارسين ، ويشرك الموجهين ورجال التربية في التخطيط والتقييم والمتابعة ، ويتصف باللونة اللازمة للتعديل والتغيير في ضوء آراء الدارسين في سبيل تحقيق أهداف البرنامج .

الأسس التربوية :

عقدت هذه الحلقة الدراسية في عمان بالملكة الأردنية الهاشمية في مدة ما بين ٢٨ يونية - ٩ أغسطس سنة ١٩٧٣ . وقد كانت الفلسفة التربوية التي اهتمت بها واضعو البرنامج ذات شقين :

الأول : نظرية النظم - التي عرضها الدكتور خيرى كاظم وتفضلت بتبسيطها وشرحها أستاذنا الدكتور عبد العزيز القوصي في الحلقة الدراسية للوسائل التعليمية في فبراير سنة ١٩٧٣ - وأهم عناصرها حصر المداخلات من مادة علمية وطرق تدريس وتنظيمها ومراعاة أثر هذه المداخلات على النظام القائم أى مراعاة ألا تتعارض هذه العناصر مع نوعية الدارسين وخبراتهم والمناخ التعليمي الذي يعملون فيه وتقييم أثر هذه المداخلات دوريا لتصديق ما ينبغي تعديله منها والتأكد من الحصول على أفضل عائد بأقل مجهود .

الثاني : النظرية الإدراكية في علم النفس التي تعارض التركيز على الربط الآلي بين المثير والاستجابة وتؤكد أهمية إيجابية المتعلم وحاجته الى ربط ما يتعلمه بخبراته السابقة والى قواعد منظمة تساعده على نقل خبراته الى الحياة العملية - كما تعتمد على ضرورة تعريف المتعلم بالهدف مما يتعلمه وتشجيعه على التفكير والابتكار ومراعاة تزويده بالمواضع التي تساعده على التعلم .

وقد ترجمت هذه النظريات الى الواقع العملي بفضل خبرة الأساتذة من الجامعة الأمريكية ورجال التربية في معهد التأهيل التربوي بعمان وأنشطة رجال قسم الوسائل التعليمية بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية .

الحلقة الدراسية :

وقد كان الهدف الأساسي من عقد الحلقة الدراسية هو تدريب عدد مختار من مدرسي اللغة الانجليزية للمساهمة في برنامج معهد التأهيل التربوي الذي يعمل على رفع كفاءة مدرسي المراحل الإعدادية والثانوية .

وكانت هيئة التدريس تتكون من أربعة : أستاذين في اللغويات وطرق التدريس والوسائل التعليمية ومدرسين للغة الانجليزية . وقد بلغ عدد الدارسين ثلاثين منهم الموجهون وأساتذة كلية التربية ومدرسو المدارس الثانوية وممثلون لمعهد التأهيل التربوي - وكان الاشراف على البرنامج مشاركة بين معهد التأهيل التربوي ومعهد اللغة الانجليزية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة .

وقد ساهم في أنشطة البرنامج خبير الوسائل التعليمية بوزارة التربية الأردنية ومحاضرون من الجامعة الأردنية وخبير في علوم اللغويات النفسية

وأخر في الاختبارات والقياس قاموا بالقاء سنته عشر محاضرة عن النواحي التربوية واللغوية والنفسية .

منهج الحلقة :

كان التخطيط لمنهج الحلقة يرمى الى عرض مترابط لمختلف أوجه النشاط الأكاديمي والعمل بحيث يخرج الدارس بحصيلة متكاملة تعينه على تدريس مواضع مختارة في اللغة الانجليزية - وقد شمل البرنامج في أسابيعه الستة المنهج التالي :

٢٠ ساعة	تحليل للمادة العلمية اللغوية .
٢٠ ساعة	طرق تدريس ووسائل تعليمية .
٣٠ ساعة	تحضير دروس متكاملة تشبيل الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس :
٢٠ ساعة	تدريس أمام عدسات المسجل الصوتي المرئي (الدائرة التلفزيونية المغلقة) .
٢٥ ساعة	نقد لكل درس ثم تسجيله بحضور هيئة التدريس واشتراكهم في المناقشة أثناء عرض التسجيل .
٢٠ ساعة	محاضرات عامة عن التربية والاختبارات وعلم النفس والوسائل التعليمية .
١٥ ساعة	للاشراف على أبحاث قصيرة يتناول كل دارس فيها مشكلة واقعية يحاول الوصول الى حل لها .
٢٠ ساعة	لدراسة منهج التأهيل التربوي .
٧ ساعات	لمناقشة الأبحاث التي أعدها الدارسون .
١٨٠ ساعة	

وكانت الدراسة تسير على النحو التالي :

أولاً : يختار من بين الموضوعات في الكتب المدرسية موضوعاً نحويها هاما ويشرح للطلبة في مناقشة يقوم بها مدرسو اللغة الانجليزية .

ثانياً : يقوم أستاذ طرق التدريس والوسائل التعليمية بمناقشة أفضل الطرق لتدريس الموضوع النحوي والتعبيرات اللازمة للتدريب

عليه وشرح استخدام أنسب الوسائل التعليمية لتعزيز المفاهيم الواردة فيه وتشجيع الطلبة على استخدامه للتعبير عن أفكارهم .

ثالثا : يعمل الدارسون في مجموعات من خمسة أفراد في تحضير درس عن الموضوع النحوي الذي تم شرحه ومناقشة طرق تدريسه ويقومون بعمل وسائل تعليمية بسيطة لمساعدة الطلبة على فهمه : بطاقات ، صور ، ملصقات ، اللوحات ذات الجيوب ، اللوحات ألقاب - وبعض الأفلام المتحركة والثابتة .

ويحضر جميع أعضاء هيئة التدريس لمساعدة الدارسين في تحضير الدرس - كما يمكن للدارسين أيضا الاستعانة بالكتب الموجودة في مكتبة خصصت لاطلاعهم في نفس القاعة .

رابعا : يختار عن طريق القرعة إحدى المجموعات للقيام بالتدريس أمام عدسات المسجل الصوتي المرنم - والحكمة في الاختبار عن طريق القرعة أن تعمل كل المجموعات بجهد واجتهاد لأنها قد يصيب أحدها الدور في أي يوم لتقوم بالتدريس .

خامسا : تقوم المجموعة المختارة بتدريس الموضوع النحوي الذي تم شرحه وعمل الوسائل اللازمة له وتحضيره للطلبة من نفس نوعية الطلبة الذين سيقوم الدارسون بتدريسهم بعد انتهاء البرنامج - ويسجل خبير الوسائل التعليمية هذا الدرس عن طريق الدائرة التلفزيونية المعلقة .

سادسا : يصاد عرض الشريط المسجل وتناقش طريقة التدريس حسب معايير متفق عليها منها :

- كيف كانت مقدمة الدرس ؟ كم من الوقت استغرقت المقدمة ؟
- ما الوقت الذي استغرقه المدرس في الكلام والشرح ؟ ما طول الوقت الذي مارس فيه الطلبة اللغة الأجنبية ؟
- ما الطريقة التي أتبعها المدرس : هل حاضر أم شرح معززا شرحه بالأمثلة أم أشرك الطلبة معه في المناقشة ... الخ ؟
- كم مرة خرج المدرس عن موضوع الدرس ؟ ما مبررات ذلك ؟
- ما نوع الأسئلة التي سألها المدرس ؟ كيف كانت أجابات الطلبة عليها ؟

- هل تأكد المدرس من فهم الطلبة لما يشرح خطوة بخطوة ؟
- هل ساعدت الوسائل التعليمية في تعزيز شرح المدرس ؟
- هل تقدم الدرس بخطوات منطقية من المعلوم للمجهول — من السهل للصعب من المطلق للمحسوس ؟
- هل كان المدرس يراجع كل نقطة قبل الانتقال لغيرها ؟
- هل لخص موضوع الدرس قبل الانتهاء من الشرح ؟

وقد اتفق أول الأمر على أن كل من يذكر إحدى عيوب الدرس يلحقها بأحدى فضائله حتى يكون النقد بناء متوازنا — ومع اختلاف نوعية الدارسين ومنهم — فمنهم الموجه والمدرس الذي أمضى حوالي ربع قرن في التدريس ومنهم الحاصل على الماجستير — إلا أن الأساسيات زالت بينهم بعد الأسبوع الأول وحل التعاون محل الغضب ومحاولة الدفاع عن كل خطأ — حقا أو باطلا .
ويمكن تلخيص المنهج كالأتي :



تقييم منهج الحلقة :

- اعطى الدارسون الاختبارات الآتية قبل الحلقة وبعدها :
- اختبار في اللغة الانجليزية (نحو — مفردات — نطق) .
- اختبار في الأملاء .
- اختبار تكملة Cloze Test وهو من أحدث الاختبارات اللغوية حيث تحذف كل خامس كلمة من قطعة منتقاه في مستوى الطلبة وعليهم أن يجدوا الكلمات المناسبة لملء الفراغات .
- اختبار انشاء عادي .
- اختبار موضوعي في طرق التدريس .

وقد ظهر من مقارنة النتائج أن الدارسين قد أحرزوا تقدما واضحا في كل شيء عدا اختبار اللغة الانجليزية حيث كانت غالبيتهم قريبة من النهاية العظمى في أول اختبار ولم يكن هناك مجال للتقدم أكثر من ذلك —

هنا وقد قام الدارسون أنفسهم بتقييم منهج الحلقة كما يلي :

أولاً : مناقشة حرة مع هيئة التدريس بحضور المسئولين في معهد التاهيل التربوي كل أسبوع - وقد تغير البرنامج في بعض تفاصيله نتيجة لهذا الحوار .

ثانياً : كان موضوع الانشياء « أذكر مدى استفادتك من منهج هذه الحلقة » ودلت كتاباتهم على أن غالبيتهم قد استفادوا فعلاً منها .

ثالثاً : طلب من الدارسين ملء بطاقة تقييم - دون ذكر أسمائهم - عن مدى استفادتهم من كل جزء من أجزاء منهج الحلقة على مقياس متدرج (من ٥ : هام جداً الى ١ : لا أهمية له على الإطلاق) وقد ظهر من تفريغ هذه البطاقات أن الغالبية العظمى كانت متحمسة لأغلب فقرات المنهج ولم يستثن من ذلك إلا بعض المحاضرات العامة .

وبالرغم من تحكم الفيلسوف الايرلندي وسخريته من تدريب المعلمين فقد سجل هذا البرنامج نجاحاً مرضياً وإن كانت أهم نتائجه لم تظهر بعد : ما مدى استفادة طلبة هؤلاء الدارسين بالخبرات التي اكتسبها مدرسوهم في هذه الحلقة ؟ المستقبل وحده ودقة المتابعة كفيلان بالإجابة على هذا السؤال ...

الوسائل التعليمية في مجالات الفنون التشكيلية وأشرها في الثقافة العامة لطلاب التعليم العالي

للاستاذ محمود التوي الشال
مدير علم الإدارة العامة للمتاحف والمكتبات

أصبحت جامعاتنا ومعاهد التعليم العالي في مصر ميدانا لنشاط علمي وأدبي واسع النطاق ، ينفس أمامه أفق التجديد والنمو والابتداع للملاحقة التطوير العالي في كل علم وفن ، ويبدل الأساتذة وهيئات التدريس على اختلاف تخصصاتهم - بالرغبة المتأبرة - مزيدا من الجهد والعمل الدائب في هذا السبيل ، تحذوهم المنافسة البناءة في الاجادة والتسابق الخلاق في مضاعفة الانتاج ، والانطلاق في مسار الحياة المتجدد ، حتى أن الكثيرين منهم استطاعوا أن يصلوا الى مدى كبير من الاجتهاد يظهر أثره بوضوح فيما عالجوه من قضايا علمية ومباحث فلسفية ودراسات ثقافية ، وما أنتجوه من موسوعات وكتب ومؤلفات عديدة في شتى مناحي المعرفة والتجارب النوعية الرائدة ، التي كان لها أعمق الأثر وأقواء في توسيع مدارك الطلاب وتغذية عقولهم بكثير من الأفكار الهادفة التي تنير لهم طريق الحياة كلما جعلوا منها دليلا للسير على نهجها ، وعلى ممارسة التفكير الحر وتوليد الحقائق ، والكشف عن النصار الايجابية والمفاهيم الصحيحة ، في ضوء ما يقومون به من تجارب مباشرة ومتلاحقة .

ومع الاعتراف بكل هذه الاهتمامات العقلية التي تشيع في الأوساط العلمية بالجامعات والمعاهد العالية ، فقد رأيت بعد التفكير والتأمل أن هذا الغداء الذهني ليس وحده الوسيلة الفعالة في بلوغ النضج وفي رقي الشخصية ، وليس الأداة الفريدة في حل مشكلات الشباب إزاء الحاجات الملحة التي يطالبهم بها مجتمعهم المعاصر ، فهم محتاجون فضلا عن هذه المعارف النظرية المتنوعة الى ألوان أخرى من الثقافة الروحية والوجدانية العامة التي تتفق وكفايتهم وحاجاتهم الخاصة ومميزات كل فرد منهم تظم بها مناهج الدراسة التخصصية التي تؤهلهم الجامعات والمعاهد العالية لها .

وأنهم يجب أن يذكروا أن سرعة النمو في المعارف المتخصصة والعلوم البحتة دون تزود بالدراسات الفنية المتفاعلة مع مجتمعنا الحي المتغير لا تنتج أمامهم أبوابا لرقيقهم ، وستظل هذه الأبواب موصدة الا اذا صاحبت هذه

الدراسة النواحي الثقافية الفنية السامية التي تكمل تربيتهم ، ويستطيعون الانتفاع بها ولا يستغنى عنها شباب مثقف متحضر .

ومن البعيد أن نتظر من المعاهد العالية أن تخرج لنا جيلا من الشباب المثقف القادر على حمل تبعاته الاجتماعية ومسئولياته الوطنية والقومية ، اذا لم تهتم اهتماما خاصا بمزج الدراسة العلمية العامة بالأساليب والاتجاهات الفنية والجمالية بالوسائل التعليمية التي تحتويها برامجها والتي تخلق من الطلاب جيلا أكثر حرية وصفاً وتمحيصاً وأكثر ملاحظة وتمييزاً ، وأكثر قابلية لاستخدام أوقات فراغه ، حتى تكتسب حياته مغزى ولا تصير خالية ثقيلة محدودة ، وبهذا يرقى الشباب الى مستوى عال له لذاته المشروعة واستمتاعه السامى .

أن انتشار مبدأ التخصص في الجامعات والمعاهد العالية قد ولد اعتقادا فاسدا في نفوس الكثيرين ، وأساء الى المفهوم الصحيح لطبيعة الطالب المثقف ونمط الدراسة التي ينمو بالاعتناء بها ، اذ كيف يقتصر الطالب في دراسته على الفرع الذي يختاره ويحدده لنفسه ، بمعنى أن الذي يدرس الطب ليس له أن يدرس غيره ، والذي يدرس التاريخ أو الاقتصاد لا يدرس طرفا من فرع آخر كالدين مثلا ، والذي يدرس الهندسة لا يعرف شيئا عن الفلك أو الفن أو الأدب ، والذي يدرس القانون لا يتجاوز الى سواء . . . وهكذا .

نحن لا ننكر أنه ينبغي للطالب الذي يتخصص في فرع بعينه أن يحيط بالكثير من أصوله وحقائقه وأن يتعمق أطرافه ويسير أغواره ، ولكن هذا لا يمنع ، بل يلزم كل فرد مثقف أن يكون الى حد ما على بصير ببعض المبادئ والمعلومات العامة عن فرع آخر أو أكثر ، فضلا عن فرع تخصصه الأصلي ، بل يستطيع أن يشارك في مناقشة بعض هذه الفروع الأخرى وأصولها ، وأن يكون قادرا على تكوين رأى ابتكارى بناء يضيف اليها بالخبرة والتجربة والوعى والتفتح ، يضيف النبو والتحسين بالعطاء المتحرر ، اذا عرفنا أن المعارف الحضارية المعاصرة متلاقية ومتشابكة ومتضاربة ومترابطة ، وأنه ينبغي لنا أن نعلم الحواجز والسدود بينها لتحقيق النمو المتكامل والتطوير الواجب لتعميق ثقافة الطلاب ودعم شخصياتهم وتغذية عقولهم بضروب شتى من الارتياح الذهني ، ومن هنا تبدو قيمة الثقافة الحسبة الشاملة :

ولعل من الخير لكل شباب أن يكون لنفسه من خلال دراساته هواية مصاحبة يشغف بها ويلبذ منها أنواعا ومقادير تأتلف ومزاجه ، ومن خلال هذه الهواية سوف يقع في ذهنه ما يحفزه على استزادة من الدرس والتوسع واستقصاء الحقائق ، والاندفاع في تيار الاطلاع والتحصيل والمعرفة المرشدة،

والتغلب على جميع العوائق والصعاب التي تعترض طريقه ، وأن تأخذ الجامعات والمعاهد العالية ببدأ تصميم هذه الهوايات كجزء متمم للدراسة النوعية الأصلية التي ينتسبون إليها ، فيكون لها حظ سوفور من الممارسة الجادة تحت إشراف موجه من نخبة خيرة متخصصة ممتازة .

ولكى يتربى أبناؤنا الطلاب تربية ابتكارية تستثير بها عقولهم وتنشعش بها وجداناتهم وتعمق ثقافتهم ونشعرهم بمسئوليات جديدة يجب أن نهيم لهم جواً فكرياً فنياً ونحيط هذه المعاهد بالبيئة الجمالية والجو الملائم ، وأن يشيع في جنبات تلك البيئة الاهتمامات الحيوية بالفنون والاستمتاع ببدايتها ، وهذه في حد ذاتها من أعظم الوسائل الواقعية المباشرة التي تعتبر في مقدمة الوسائل الحيوية الأخرى التي لها جدواها وأثرها العميق في جبهة المتعلمين بعامة وفي طلاب التعليم العالي بخاصة .

إن الثقافة الفنية لم تعد من الكماليات التي يتذوقها المتخصصون وحدهم في معاهد وكليات الفنون ولكنها يجب أن تسود البيئة التعليمية كلها وعلى اختلاف مستوياتها ولا سيما التعليم العالي ، وأن يكون اتصالها وثيقاً بالحياة وبنفوس الطلاب الذين هم في ميسم الحاجة إلى هذا اللون الذي تحتمه ظروف المجتمع باعتباره ثمرة الحياة على الأرض ، لتحقيق التكامل التربوي في الأعداد السليم والتوازن في العاطفة والمشاعر ، لأن العلم بلا فن كالطائر بجناح واحد لا يستطيع التحليق ، وكالسفينة بلا دفة ولا شراع مضطربة نحو صخرة غاتية فيكون مصيرها التحطيم .

نحن ندرس الفن لكي نشق منه القيم الجمالية التي يقاس بها شرف الحياة وغايتها ، وما فيها من بدائع الصنع ، ندرس الفن ليكون أداة لتعزيز جميع الموارد الدراسية الثقافية وسنداً لها فهو أذكى الثمرات للتثقيف الذاتي والتثقيف العام .

إن حرمان الطلاب من الثقافة الفنية تحديد للتفكير العالمي بين شبابنا ، على حين أنهم إذا درسوا بعض نواحي الفن تفتحت بصيرتهم للفهم والتأمل أكثر مما لو اقتصر دراستهم على الجوانب العملية المجردة التي تحد من تفكيرهم بحدود العلوم التي درسوها . « الثقافة الفنية تبحث القيمة بينما يبحث العلم في الماهية » .

علينا أن نعترف بأن هناك آلاف عديدة من طلاب الجامعات والمعاهد العالية لا ينقصهم الذكاء ، كما لا ينقصهم الاستعداد الفني الذي يحتاج أول ما يحتاج إلى الحافز ، وهؤلاء في ميسم الحاجة إلى أن تعدل نفوسهم

وتتغير مسالكهم ، وأن يحسوا بأنفسهم هذا التغيير الذى لا يقل فى قيمته عن أى تغيير خطير له حساسيته ، لأن شخصياتهم قد وجدت أهدافا جديدة تشد انتباههم وتثير كوامنهم .

قد يسأل سائل بعد هذا ما هو برنامج الفن الذى تقصده فى مجال التعليم العالى ، وما هى وسائله العملية التى تكفل تحقيقه بنجاح ؟ أجيب على ذلك بأنه يجب أولا أن نعيد النظر فى الحطة العامة للدراسة ونبحث الأساليب والقيم والظروف التى يتم بها الانتقال أو التطوير من النظر المادى الصرف الى النظر الروحى الذى يربى النوق السليم .

يجب أن يعرف طالب الجامعة شيئا ولو يسيرا عن حضارته وعن تراثه الثقافى من الفنون ولو فى حدود متواضعة ، يجب أن يعرف ولو معرفة عامة موجزة عن تاريخ الحركة الفنية المعاصرة وعن الرواد الفنانين التشكيليين العرب ، وأن يكون على علم ببعض آثارهم وانتاجهم وعن بعض الاتجاهات والأساليب التى يتميز بها كل فنان منهم ، وأن يكون قادرا على تذوق العمل الفنى ، وأن يكون له عليه حكم شخصى كالصورة أو التمثال أو التحفة الفنية ، وأن تتربى فى نفسه العادة الى زيارة المتاحف والمعارض والمكتبات الفنية والمؤسسات العامة والمصانع والمدايق والمسارح ودور السياحة والصحافة والنشر ، ويتأمل فى شوق ورغبة ما تضمه من ثمرات الانتاج فيقبل على دراستها ويوازن بين الجيد الطريف منها والهابط السقيم بنظرة موضوعية مجردة .

على طالب التعليم العالى أن يعيش الحياة الفنية التى تشفى عن أغراضها وأهدافها ومثلياتها . وأن يكون له مأرب فنى متزن ونظر ذاتى ملحوظ فى جميع تصرفاته وفى سلوكه بحيث يرتفع عن عيشة الضرورة ومألوفها الى الاستمتاع والترقى والنهوض بنفسه وممارسة النشاطات الفنية التى يمشقها بحريته وطبيعته مع التطلع الى تنميتها والانتفاع بها ، وهذا قصارى ما يقال بالنسبة للطلاب الجامعى من خلال هذا البرنامج المحدد الذى يقبل التنقيح والتحوير .

وليس المراد بالطبع من وراء ذلك أن نخلق من كل طالب جامعى فنانا متمكنا قديرا ويكون موسوعة تحوى جميع المواهب والقدرات فإن هذا أمر لم يخطر ببالنا على هذا النحو ولكن ما تقصده هو امداد الطالب الذى نعرف انه لن يحترف الفن ببعض المعلومات والاتجاهات الأولية الضرورية التى يحس انه محتاج اليها فى نموه وتطوره وفى متعته الذهنية والروحية وفى ثقافته العامة فى الشئون الفنية والجمالية على قدر مساسها بكفاياته واهتماماته وفى وجوده كموطن بالقدر الذى يسيفه ويهضمه ويمثله .

لقد بدأت بالتعميم وانتقل من فوري الى التخصيص الذى يحدد أنواع الوسائل التعليمية المقترحة التى تلعب دورا أساسيا في تحقيق هذا البرنامج والى أى مدى يمكن تطبيقه فى حقل التعليم العالى من خلال مجالات الفنون التشكيلية .

١ - التسجيلات الصوتية :

هى إحدى الوسائل التعليمية الشائعة التى تتسم بقدرتها على تعبئة الأصوات التى يسهل الاستماع إليها ، وإعادة سماعها مرة ومرة بل أكثر من مرة لتصل إلى أذان أعداد كبيرة من الطلاب فى جو مناسب وبدرجة طيبة ، وإن لم يتوافر فيها ما يتوافر لغيرها من المثيرات الحسية الأخرى .

تحدد لهذه التسجيلات بعض الموضوعات المختارة التى تتناول المعلومات المركزة والمبسطة عن بعض فنوننا المصرية القديمة والإسلامية والقبطية ، وعن بعض فنوننا المعاصرة فى مجتمعنا الحالى ، وعن بعض الفنانين العرب من الأعلام الذين أسهموا إسهاما كبيرا فى الحركة الفنية المعاصرة ، على أن تعد هذه الموضوعات أعدادا يتميز بقوة الإيحاء مع تخير الحسن من الألفاظ الخادمة والعبارات الواضحة التى تخاطب العقل العام .

والشباب المثقف يحتاج إلى معرفة مبسطة بهذه الجوانب وبتلك الشخصيات الرائدة المجاهدة التى كان لها فضل إبتعاث النهضة الحديثة ونهضة الحضارات القديمة التى يصلون عن طريقها إلى الاعتزاز بقوميتهم والانتقال بأنفسهم إلى وجدان جديد له خصائصه وتبعاته الذاتية التى تتفق وميول الوقت ، ولا يصح لمنقف مصرى جامعى أن يجهل ثمارها وحقائقها التى هى قيمة الحياة وغايتها . -

٢ - الصور الثابتة الملونة وغير الملونة :

من أولى الوسائل التعليمية وأيسرها فى الإرشاد والتوجيه وتوضيح الأفكار والرموز والمجردات أو المعلومات وتوصيلها إلى المشاهد ، ولم تعد كسابق عهدها مقصورة على مجرد فكرة التجميل أو التزيين . وكلما كانت الصورة متقنة الأداء واضحة المعالم كان لها تأثيرها الإلتئاذ على الناظر إليها ، ولا يملك تجاهلها وغض الطرف عنها .

وفى برنامج الفن المقترح للتعليم العالى تلعب الصورة دورا كبيرا كوسيلة تعليمية فيمكن تسجيل الصور التاريخية لطائفة من الأعمال الفنية لحضارتنا القديمة ، أو صور لانتاج بعض الفنانين المصريين المعاصرين ، أو لبعض اللقطات المستمدة من بعض المعارض الفنية المحلية والزائرة

على أن تعرض في المواضيع الثلاثة من الجدران أو على حوامل خاصة للعرض تثبت عليها لرؤيتها رؤية مباشرة إذا كانت مساحتها كبيرة فتسمح للرائي أن يشاهدها عن كثب ، أما إذا كانت صغيرة الحجم فيمكن عرضها بواسطة جهاز الفانوس السحري ليراهم النظارة مكبرة على الشاشة ومن ثم توصل الى الهدف المنشود . ومن الأمور الهامة التي يجب التنبيه إليها اختيار الأماكن المفضلة لعرض هذه الصور وحفظها من العبث والتلف حتى لا تفقد أهميتها عند إعادة استخدامها .

هذا ويمكن الاستفادة من هذه الصور ومثيلاتها عن طريق نشرها في المجلات والكتب مع مقتطفات موجزة وتعليقات كتابية توضح المعاني والمضامين واللوحات الفنية التي تقصد لذاتها ويمكن اثارها بين الطلاب على صورة حوار مفتوح لتبادل الرأي المتحرر على هذا النحو المرئي .

٣ - التماثيل والعناصر الجسدية :

من بين مجموعة الوسائل التي يمكن استخدامها لأغراض تعليمية وتنقيفية عن طريق مباشر . فهي ذات مكانة ملحوظة في اكساب الطلاب بعض القيم والمعاني والاتجاهات والمعلومات والأساليب العبرة ، وبعض هذه الجسومات يحمل صفة تاريخية أصيلة ومنها ما يكون نقلا عن أصول مسيقة بأسلوب النسخ لتلك الأصول ، كما أن من بينها ما يتسم بالخلق والابتكار لبعض الفنانين التشكيليين النحاتين المعاصرين الذين تتباين طرائق تعبيراتهم وانباط أساليبهم ، ومنها ما يعبر عن أفكار سياسية أو قومية أو رموز أو مجردات أو دواعي عاطفية أو انفعالية . ويختلف الدافع الى الانتفاع بهذا النوع من الوسائل في محتوى التعلم لتحقيق الغاية المرجوة .

٤ - الملصقات الملونة :

هي إحدى الوسائل البالغة التأثير حيث تعبر عن فكرة خاصة أو رمز معين يتسم بالإيجاز الدال والبعد عن التعقيد والحشو والتفاصيل الدقيقة ، ويكون عادة مصحوبا ببعض الجمل الكتابية المختصرة ذات الأهمية كمنصر من عناصر التصميم ، وكعامل أثارة مساعد في تأكيد المعنى المقصود ، أو الدعوة المراد ابلاغها بالإيجاب في الأداء والتنفيذ أو بالسلب بالنع والتحذير .

والملصقات تسهم في عملية التوجيه المباشر وغير المباشر وتحقق غاية سلوكية وتهدئية كما تلعب دورا فعالا في أوقات الحرب وفي مجال الدعاية الاعلامية والتنوعية ببعض الأغراض التربوية فضلا عن أوقات السلم .

ولا يخفى أثرها أيضا في الحقل التعليمي . ولذلك يجب أن يختار المواضيع الملائمة والمساحات الصالحة لعرضها ، وحتى لا تبدو شاذة نائية منفردة ، وحتى يكون لها وقعها في نفوس الطلاب والجامعين .

وتعتبر المصنقات في معاهد التعليم العالي من أبرز الوسائل التي تربط الحقل التعليمي وتجسم الوحدة والتماصك وتوحد العلاقة بينه وبين البيئة الخارجية بمختلف نشاطاتها وأجهزتها وعناصرها وأحداثها . وكل ذلك يتطلب ذوقا ومهارة وتدريباً عملياً على الخطوات التنفيذية يترك أثراً عميقاً في نفسية الطلاب وتؤدي في النهاية الى عمل مكتمل يجمع بين الناحيتين المالية والوظيفية .

٥ - الصور الشفافة الملونة وفات اللون الواحد :

تتميز الصور الشفافة بسهولة تداولها وقوة تأثيرها وعمق نتائجها ، فالخبرات التي تحققها خبرات جذابة وشائقة لا تزول بزوال المؤثر بل يمكن تكرارها كلما شئنا وفي أي وقت نعينه فتستمر انطباعاتها الحسنة وإبطاؤها الطيبة منطبعة في أذهان المشاهدين وتظل حية شبيهة بعد عرضها تدفعهم الى خبرات أخرى ومجالات جديدة يحسونها في أنفسهم ويواجهون بها خبراتهم المستقبلية فيفاعلية ونشاط ، وتوفر لهم مواقف تعليمية مختلفة تستلعي طرفاً من المثيرات المتشابهة التي توسع آفاقهم الذهنية وتربى نفوسهم وتثير رؤيتهم .

ومن خلال هذه الصور الشفافة يستطيع أبناؤنا الطلاب أن يلموا بالكثير من الخبرات والمعارف الفنية عن تراثنا المجيد وتاريخنا الحافل وحاضرنا المزدهر ، آثار فنانينا القدامى والمحدثين ، وهو ما يجب أن يلموا به ، ويمتلكوه بالدراسة التي تكسبهم الشخصية المتطورة الناضجة المؤلفة من الاستقلال الروحي والاستمتاع الفني .

٦ - الأفلام الفنية الثابتة :

من بين الوسائل التعليمية الناجحة التي لها مزاياها في التداول السريع والاستعمال الميسور في أغلب المواد الدراسية ومن بينها المواد الفنية لاحتوائها على مجموعة متلاحقة من الصور الشفافة المترابطة على هيئة شريط يعالج موضوعاً محدداً . وبوسع القائم على عرضها أن يتحكم في كيفية العرض ، وفي المدة المناسبة التي تخصص لكل إطار ، مع ملاحظة تجنب المدة الطويلة وذلك لإعطاء فرص له وللطلاب للتعليق والمناقشة والدراسة وإبداء الملاحظات التي تعن لهم فضلاً عن عدم إجهادهم وعدم تشتيت انتباههم .

٧ - الأفلام الفنية المتحركة :

تعالج الأفلام الفنية المتحركة موضوعات متكاملة تتناولها من زوايا معينة ثم التركيز عليها وتنحية الحواشي التي تعطل الافادة من الجوانب

الأساسية المقصودة • وتتميز هذه الأفلام بمصغر الحركة المطردة والآثار
والتشويق •

هذا الى جانب المؤثرات الصوتية والموسيقى المصاحبة التي تمس الموضوع
بالشرح والتعليق حتى يسهل على المستقبلين متابعتها • ويمكن عن طريقها
عرض حياة كاملة لأحد الفنانين المشهورين من رواد العرب تبين للطلاب
فلسفته واتجاهه الفني وأسلوبه واهتماماته مع تقديم مجموعة مختارة لأحسن
أعماله وبطريقة مرحلية لاطهار أطواره ، أو تناول عملية فنية تطبيقية متكاملة
تتضح من خلالها الخطوات التنفيذية المتسلسلة من بدايتها حتى آخر الشوط
من نهايتها • أو يركز على بعض أركان أو مرافق معينة داخل المتاحف الفنية
لإبراز معالمها وتحليل محتوياتها •

ويلعب اللون دورا ايجابيا يضيف على موضوع الفيلم وعلى مفرداته
وعناصره ومكوناته روحا حيا أنشأها وحدة متماسكة قوية ، كما يكسب
على الطلاب من خلال العرض ما يبعث فيهم الرغبة والشفغ والنشاط الذاتي
والسمو الى مستويات أرفع تقوم على أساس من حساسية جمالية بالغة
الرعاية تأتي بمداومة المران والممارسة •

هذه بعض الوسائل التعليمية وليست جميعها وهي تسهم اسهاما
ايجابيا في اثراء العملية التعليمية ومدّها بالعطاء الحصب ، وبوسع الجامعات
والمعاهد العالية أن تدخلها في خططها على صورة مقررات دراسية تتناول
الفنون من بعض جوانبها وفروعها المختلفة على أن يوجه سياستها خبراء
فنيون مؤمنون بدور الفن في التنقيف العام الواجب للطلاب •

ولا يفوتنا أن نذكر في هذا المقام الى جانب ذلك المعارض والمتاحف
والأنديّة التي يمكن انشاؤها في حقل التعليم العالي واشراك الطلاب
في تكوينها وكذلك المجلات وصحف الحائط وأغلفة الكتب التي تخضع بدورها
الى مراعاة اخراجها بشكل فريد تتوافر فيه الأسس والقيم الفنية التي تحتاج
الى فهم معقول بها ودراية باحتياجاتها وتمرس كامل لها • وهذا من شأنه
أن يضيف على حقول التعليم العالي وعلى برامجها مسحة جديدة بهذه الآثار
الواضحة التي تتيحها تلك الوسائل العملية من ترابط في الأفكار واحساس
الطالب بأثر الخبرات التي ينتظم بها ارتقاؤه العقل والروحي بروح النماء
وامكانات التطبيق في مجالات الحياة •

وما لم ننفق على تنقيف طلابنا ثقافة فنية بمثل «السخا» الذي ننفق
به على حاجاتهم من العلم النظرى المادى فسيظل التعليم العالي في عزلة
وقصور ، ومن البعيد ، بل من المحال أن ننتظر منه - اذا أغفل الجوانب
الفنية - أن يعد لنا شبانا مثقفين فضلا عن علماء بارزين يتمتعون بصحة
نفسية ويتميزون بطبيعة روحية فنية •

المفهوم الدولي لاستعمال وسائل الإيضاح في تدريس الطب

الدكتور / جمال الدين سليم

زميل الكلية الملكية لأخصائي أمراض النساء والولادة بلندن
المشرف على مكتبة الأفلام الطبية بوزارة الصحة

انه لمن الحقائق المتفق عليها ، صعوبة توصيل طرق فنية معقدة من خلال
الوسيلة السمعية وحدها ، وطرق الالتجاء الى الوسائل البصرية ..
والفيلم .. سواء السينمائي أو التليفزيوني هو الوسيلة السمعية البصرية
التي حققت هذا التكامل وجعلته أمراً مسوراً ..

لا عجب إذن ان اهتمت الدول المتقدمة بوسائل الايضاح اهتماما بالغاً
في مجالس التدريس والتدريب واعتبرتهما دعامة لا غنى عنها لأي دولة تريد
أن تجد لنفسها مكاناً في المجتمع الدولي مواكبة لروح العصر ومسيرة
للتطور السريع في ميدان العلم والتكنولوجيا ..

لقد كان الطب رائداً في هذا الميدان في جميع أنحاء العالم . فاهتمت
الكلليات بوسائل الايضاح لهذين الغرضين سالف الذكر .. كما انشئت
الشركات والمؤسسات المتخصصة في انتاج وسائل الايضاح المختلفة التي
تستعمل لأغراض التدريس واستمرار التدريب فيما بعد التخرج للأطباء
والفئات الطبية المساعدة .

كان حضوري للمؤتمر السادس والعشرين للأفلام التسجيلية العلمية
الذي انعقد بمعريد في شهر أكتوبر الماضي (١٩٧٢) هو آخر تلك السلسلة
من الزيارات التي قمت بها ابتداء من عام ١٩٦١ لمراكز وسائل الايضاح
العالمية سواء في الميدان العلمي الثقافي بصفة عامة أو في ميدان الطب بصفة
خاصة ... فتكونت لدى صورة واضحة ، ليس فقط بالنسبة لوسائل
الايضاح المختلفة بل عن التصارب الذي لم يستقر بعد في أذهان المسؤولين
عن استعمال وانتاج هذه الوسائل في أنحاء العالم ...

إن أولى وسائل الايضاح التي أنتجت لهذا الغرض هي الشرائح الشفافة
والفيلم الثابت والمتحرك .. وآخر ما وصل اليه التقدم في هذا الميدان
هو التليفزيون الملون واستعماله المتعددة في مختلف ميادين التدريس

والتدريب والتشخيص والعلاج .. ولعرض هاتين الوسيلتين أنتجت الأجهزة التي تطورت تطورا سريعا أصبح من المتصور متابعتها في مكان واحد بهدف الوصول الى تلك الطريقة التي تجمع بين سهولة الاستعمال مع رخص التكاليف مما يساعد على تعميمها على أوسع نطاق ..

لم تصل هذه الجهود بعد الى الهدف المنشود .. لذا كان من الصعب على البلاد النامية ، وكثير من المناطق في البلاد المتقدمة التي لم تتوفر لديها الميزانيات الكافية ، متابعة هذا التطور والوصول الى الهيكل النموذجي لوحداث وسائل الايضاح بكليتها ومستشفياتها ..

يتضح لمن يزور وحدات وسائل الايضاح العاليه أن هناك فارقا كبيرا في مدى تطور استعمال هذه الوسائل بين أمريكا وبقية دول العالم .. فبينما نجد أن الفيلم والشريحة ما زالتا هما دعامة وسائل الايضاح في أوروبا بصفة عامة ، وأن استخدام التليفزيون في هذا المجال ما زال في أولى مراحل تعميمه .. فإننا نجد أن بعض مراكز وسائل الايضاح في أمريكا قد وصلت في هذا الميدان الى مرحلة الكمال ، ولكن ذلك أيضا لا ينطبق على أمريكا ككل .. فهناك تفاوت واضح بين جامعة وأخرى وبين ولاية وأخرى حسب الامكانيات المالية التي تتوفر لكل كلية أو ولاية ، وكذلك بالنسبة لتوفر الشركات المنتجة ومراكز الخدمة لكل بلد .. فعلى سبيل المثال في ولاية كاليفورنيا نجد أن جامعة جون هوبكنز في بالتيمور قد أنشأت وحدة وسائل الايضاح منذ ثمانية سنوات ولكنها ما زالت تعتمد اعتمادا أساسيا على الفيلم والشريحة والشريط التليفزيوني المنتج أما محليا بأجهزة بسيطة رخيصة الثمن أو مستعاره من جهات أخرى منتجه ، ولكن هناك تخطيطا لإنشاء دائرة تليفزيونية مملوكة للخدمة الطلبة ينتظر إتمامها قريبا إذا ما توفرت الاعتمادات اللازمة لذلك في حدود ما لا يقل عن ١٠٠.٠٠٠ دولار كدفعة أولى تتزايد مع السنوات التالية ..

على بعد حوالي مائتي ميل من هذه الكلية نجد أن في كلية الطب بجامعة ويتشيموند بولاية فرجينيا دائرة تليفزيونية مملوكة كاملة الأعداد وتخدم المستشفى و ١٢ مستشفى آخر في المنطقة بها ١٦ قناة تليفزيونية متصلة بعدد كبير من صالات المحاضرات والمعامل وتعمل على أعلى نظم من الخدمة ، ولكن لا يفوتنا أن نذكر أن في هذه الكلية قد أنشئ مركز وسائل الايضاح سنة ١٩٤٧ يرأسه الآن أستاذ متفرغ .. وأن هذه الدائرة التليفزيونية المملوكة قد بدأ أنشاؤها منذ سبع سنوات وتكلفت بضعة ملايين من الدولارات ومع ذلك فهي ما زالت تستعمل التليفزيون الأبيض والأسود ، وتحتاج الى بضعة ملايين أخرى لإدخال التليفزيون الملون ..

على هذا النمط نجد تفاوتاً واضحاً بين الجامعات والمستشفيات المختلفة سواء على الساحل الشرقي أو الغربي من الولايات المتحدة .. ولكن المعالم الواضحة التي تنطبع في ذهن من يقوم بزيارة معظم هذه المراكز هي التخطيط والاهتمام بوسائل الإيضاح كاعلمة أسلمية في التدريس لطلبة واستمرار التدريب للأطباء والفئات الطبية المساعدة ورفع مستوى الخدمة الطبية على نطاق قومي ..

أن أساس هذا التخطيط ينبع من الاهتمام منذ مدى طويل باستعمال الفيلم الثابت والمتحرك في التسجيل الطبي بجميع المستشفيات سواء جامعية أو عامة إذ نجد في كل مستشفى سواء كان صغيراً أو كبيراً جامعيًا أو غير جامعي قسمًا خاصاً بالتصوير الطبي مؤثلاً على قدم المساواة مع المعامل البيولوجية وأقسام الأشعة وغيرها من الخدمات المساعدة بالمستشفى .. يقوم هذا القسم بتصوير الحالات الهامة منذ دخولها إلى المستشفى .. هنا تبدأ الخطوات العملية أو العلاج ، والنتيجة المباشرة لهذا العلاج .. ثم تتبع الحالة ، الذي قد يستمر لبضع سنوات ..

ترفق هذه الصور بملف المريض ، كما تتكون من مجموعها بقسم التصوير الطبي مجموعات تبويب حسب الأمراض .. هكذا يتكون الأرشيف الطبي المصور الذي تنبثق منه مئات البحوث سنوياً .. يصاحب ذلك قسم خاص بهذه الوحدة لاعتماد الرسوم البيانية والرسوم التخطيطية التي تساعد الهيئات الطبية بالمستشفى على نشر خبراتهم سواء في المجالات الطبية أو الكتب ..

هذا هو التخطيط العلمي الذي يلعب الفيلم فيه دوراً كبيراً إما في وحدات البحوث فإن تتبع البحث بالكثيرا سواء الثابتة أو المتحركة ييسر للباحث ومساعديه وزائريه من الخبراء متابعة البحث ودراسته منذ البداية عن طريق تسجيل لا يعتمد على الكلمة المكتوبة فقط .. بل على تسجيل التطور المرضي في جميع مراحل .. ولا يخفى أن إعادة عرض هذا التسلسل يسمح للعقل عن طريق العين بأعادة الدراسة والتقييم لما يحدث من تغييرات بيولوجية تصل بالنتائج التي يصل إليها الباحث إلى أعلى مستوى من الدقة .. ولا يفوتني هنا أن أذكر أن التصوير الميكروسكوبي قد قدم لهذه الطريقة من البحث أعلى مستوى من الدقة في التسجيل ، إذ تطورت طرق من تصوير صورة ثابتة إلى تصوير صورة كل دقيقة إلى صورة كل ساعة أو أكثر لمدد قد تتراوح بين بضعة أيام أو بضعة شهور .. وبذا يمكن تتبع أي تطور بيولوجي على المدى الطويل .. بينما بأجهزة أخرى يمكن تصوير ما يحدث في جزء من الثانية بسرعة قد تصل من ٥ إلى ٦ مليون صورة في الثانية فإذا

عرض هذا الحدث بسرعة ٢٤ صورة في الثانية وهي السرعة العادية للعرض السينمائي أمكن مشاهدة ما لا يمكن للعين متابعة حدوثه بالسرعة التي يحدث بها في الطبيعة ...

تنوعت أيضا أنواع الفيلم المستعمل .. فتوصلنا الى استعمال الفيلم الحساس للأشعة تحت الحمراء التي تظهر ما لا يمكن للعين المجردة أن تراه سواء في الظلام أو تحت مستوى الجلد مثل الأوعية الدموية التي تشع اشعاعات حرارية يتأثر بها الفيلم .. وقد استعملت هذه الطريقة أولا في الحرب العالمية الثانية وما بعدها .. ثم استعملت استعمالا طبيا لتشخيص الأورام والتفريجات الحرارية بالجسم وأصبح تسجيلها بصورة متتابعة له فائدة كبيرة في تتبع تطور المرض .. إذا أضيفت الى ذلك التسجيل السينمائي أو التليفزيوني للأمراض المختلفة والعمليات يكون لدى المستشفى سجل كامل مصور ناطق أو غير ناطق يصبح مرجعا علميا على مدى السنين .. كما يصبح دعامة لوسائل الايضاح التي تستعمل لأغراض التدريس والتدريب للهيئات الطبية والفئات الطبية المساعدة .

تطورت هذه الوسائل تطورا سريعا في السنوات القليلة الماضية نتيجة للاهتمام العام بها كدعامة أساسية لأغراض التدريس والتدريب فعل سبيل المثال انشأت الولايات المتحدة مؤسسة قومية لتجميع هذه الوسائل وتنسيقها مما جعلها متيسرة لكل من يطلبها .. بالإضافة الى وضعها في كتالوج خاص يحصل ويشتري توزيعه حتى يشق عملية الانتاج ويمنع التكرار وتعم الفائدة .. وقد أنشئ لهذا الغرض المركز القومي لوسائل الايضاح الطبية بمدينة أتلانتا بولاية جورجيا .. يقوم هذا المركز بتجميع وسائل الايضاح المنتجة بالولايات المتحدة .. كما يحصل عن طريق التبادل على وسائل أخرى من البلاد المختلفة ، قام بتصنيفها في كتالوج خاص .. كما غذى بياناتها العقل الإلكتروني الكبير الذي أعد حديثا بهذا المركز ليقوم بخدمة جميع الجامعات والمستشفيات والهيئات الطبية بالولايات المتحدة سواء عن طريق البريد أو عن طريق الاتصال التليفوني . بأعطائها بيان وسائل الايضاح المتوفرة لأي موضوع طبي ليختار منها الطالب ما يشاء .. ثم يقدم هذا المركز عن طريق نظام الاعارة ما لديه من وسائل نظير أجر رمزي .. كما يقوم المركز بالإضافة الى ذلك بتقديم النصائح والارشادات والمساعدات الفنية لإنشاء مراكز وسائل الايضاح لمن يطلبها من الهيئات الطبية وتزويج اختصاصيين في هذا الميدان لخدمة هذه المراكز ..

بالإضافة الى ذلك فإنه يوجد قسم خاص بوسائل الايضاح في المكتبة القومية الطبية في مدينة باسيترا وهي تابعة للمعهد القومي الأمريكي للصحة

العالية بولاية ماريلاند يقوم بتقديم خلفاته على شكل وحدات خاصة معدة أعدادا كاملا بوسائل الايضاح المختلفة لاستعمال الدارسين الذين يؤمنون هذه المكتبة العالمية للاطلاع على أحدث ما يستجد في العلوم الطبية عن طريق وسائل الايضاح المختلفة .. كما إن الجمعية الطبية الأمريكية بمدينة شيكاغو تقوم بدورها في هذا الميدان بتجميع وسائل الايضاح الطبية التي تحصل على جوائز تقديرية محلية أو عالمية معتبرة ذلك نموذجا يحتذى به في ميدان الانتاج دفعا لعجلة المنافسة في هذا الميدان ..

يضاف الى ذلك العدد الذي لا حصر له من **الحلقات الدراسية والمهرجانات** العالمية والندوات التدريبية التي تعقد على مدار السنة بجميع أنحاء الولايات المتحدة .. يشترك فيها جميع القائمين بالعمل في هذا الميدان سواء من العلماء أو المنتجين من شركات الأفلام وآلات العرض لهذه الوسائل ومن هذه الاجتماعات ينبثق التطور المستمر والسريع لرفع مستوى وسائل الايضاح ..

وفي شمال الولايات المتحدة قمت بزيارة كندا فوجدت نموذجا حيا للحيلة الشديدة والمتابعة الدقيقة لتطوير وسائل الايضاح فما زالت هناك للشريحة والفيلم السينمائي الدور الأكبر في التدريس والتدريب بينما تؤخذ الخطوات المدروسة لإنشاء حلقة تليفزيونية مقلقة في معهد العلوم الطبية بجامعة تورنتو لخدمة المنطقة ..

أما في أوروبا فإن الصورة تختلف بعض الشيء فما زال الفيلم السينمائي والشرائح الشفافة هما دعامة وسائل الايضاح ، ويستعمل التليفزيون هناك على أضيق نطاق بالجامعات وفي حدود أغراض معينة بينما ينتعمل التليفزيون العام لهذا الغرض في بعض البلدان ..

ففي كل دولة من دول أوروبا سواء من الدول الشرقية أو الغربية يوجد **مركز قومي لانتاج وسائل الايضاح العلمية** ..

وفي أوروبا الشرقية وغربها أيضا تكونت **الجمعيات العالمية** التي تشترك فيها الدول المختلفة لتجميع وسائل الايضاح المنتجة في هذه الدول لتكوين مكتبات الأفلام العالمية وذلك لأن إمكانيات أي دولة وحدها لا يمكن أن تواجه جميع احتياجاتها من وسائل الايضاح في جميع فروع العلم والمعرفة سواء من الناحية الفنية أو المادية .. وعلى سبيل المثال لا الحصر يوجد **الاتحاد الدولي لوسائل الايضاح** الذي يضم ٤٦ دولة ، وهو يقوم بانتاج وتجميع وسائل الايضاح لمراحل الدراسة المدرسية (ابتدائي - اعدادي - ثانوي) .. وهناك كذلك **الاتحاد الدولي للأفلام العلمية التسجيلية** الذي يضم ٢٦ دولة أعضاء ويقوم بتجميع وانتاج وسائل الايضاح لمراحل الدراسة الجامعية واستمرار التعليم والتدريب فيما بعد التخرج بالإضافة الى تسجيل البحوث ذات الفائدة العامة .. كما انشأت هذه المؤسسات المكتبات **العلمية العالمية**

مثل المكتبة الفيلمية العلمية العالمية بمدينة جينتهجن بألمانيا الغربية والمكتبة العلمية العالمية للاتحاد الدولي للأفلام العلمية وغير ذلك من المكتبات في جميع أنحاء أوروبا ..

تقوم هذه المكتبات بمهمة الاعارة للدول الأعضاء كما تقوم بتسويق انتاج المكتبات المشتركة معها بأسعار التكلفة للأعضاء ، وكذلك فهي تعمل على التنسيق بين الأعضاء لتنفيذ الانتاج المشترك فيما بينها ووضع خطة مبنوية للانتاج. مما يجنب الأعضاء تكرار انتاج وسائل ايضاح مماثلة .. ومما هو جدير بالذكر أن تشكيل هذه المجالس والاتحادات الدولية لوسائل الايضاح يبرز حقيقة هامة ألا وهي قيام عدد ضخم من المؤسسات الحكومية - جنبا الى جنب مع الشركات والمؤسسات الخاصة التي تقوم بانتاج وسائل الايضاح .. أن هذه الحقيقة لها دلالتها في أهمية هذا المجال العلمي الثقافي كجزء من تخطيط هذه الدول الكبرى والمكانة الهامة التي يحظى بها من المسؤولين في العالم أجمع . كما يدل ذلك في نفس الوقت على اهتمام صناعة السينما بهذا النوع من التخصص كقطاع هام من المجالات الجديدة في الانتاج السينمائي ..

ويجب ألا يغيب عن ذهننا أيضا هذا النهج الجديد الذي تتبناه الدول المتقدمة علميا ، وعلى نطاق العالم أجمع بعد أن انحسرت موجة الاستعمار العسكري والاحتلال الفعلي .. وأصبح هناك الآن سباق دولي ما يسمى بالاستعمار الثقافي .. وقد استغلت وسائل الايضاح كأداة من أدوات هذا الاستعمار الجديد الذي تحاول به تلك الدول المتقدمة إعادة ما أنقص من روابط بينها وبين الدول النامية ، بعد أن تحررت هذه البلاد من نير الاستعمار السياسي ..

وبهذه الصورة التي آمل أن أكون قد أستوفيت بعض معالمها مبرزا الاهتمام الشديد بوسائل الايضاح يجب أن أنوه الى حقيقة هامة وهي أن عدد الطلبة بكل سنة دراسية في أي جامعة من جامعات هذه الدول التي جرى الحديث عنها لا يزيد عادة على خمسين أو ستين طالبا .. فما بالنا إذا نظرنا الى كليات البلاد النامية - ولتكن جامعاتنا على سبيل المثال - وقد وصلت هذه الأرقام الى بضع مئات لكل سنة دراسية وبضعة آلاف بكل كلية .. يصاحب هذا التضخم العددي في عدد الطلبة نقص كبير في عدد الأساتذة والمدرسين والأماكنات العملية لذلك .. أرى أنه لا يختلف أثنان على حاجتنا الملحة للتطور السريع في اللجوء الى وسائل الايضاح حلا لهذه المشكلة ورفعا لمستوى التدريس والتدريب ، وبالتالي الخدمة الطبية وفي تصوري أن التخطيط السليم لهذا المشروع بالدول النامية يجب أن يتخذ الخطوات التالية :

١ - البدء فورا في تعميم مراكز التسجيل الطبي بالمستشفيات ووحدات

العلاج والبحوث بادئين بالتصوير الثابت سواء للحالات أو العينات بما فيها التصوير الميكروسكوبى مع تدريب الأطباء على استعمال آلات التصوير بطريقة سليمة .. على أن يشرف على كل مركز من هذه المراكز مسئول - يجمع بين الخبرة الطبية والفنية لتكوين الأرشيف الطبى بمركزه ..

٢ - تجميع حصيلة هذه المراكز على مستوى قومي لتسويقها وتبويبها وتعميم استعمالها لكل الهيئات الطبية .. مع التعاون مع الدول الغربية في هذا الميدان في نطاق اتحاد الأطباء العرب وجامعة الدول العربية ، وكذا التبادل مع دول منطقة الشرق الأوسط عن طريق هيئة الصحة العالمية .. علما بأن تجميع حصيلة هذه المراكز بأنحاء الشرق الأوسط سيكون ذخيرة علمية تهتم بها المكتبات العلمية الفيلسوفية في جميع أنحاء العالم التى هي على استعداد تام لتبادل بما لديها من وسائل الايضاح المختلفة .

٣ - تعميم الندوات الفيلسوفية للنوعية بأهمية التسجيل الطبى ولتعريف الجهات المختلفة بما لدى هذا المركز القومى من وسائل ايضاح مختلفة تجتمع لديه .. مع قيامه بأنشاء مركز تدريبي لوسائل الايضاح الطبية بلحقا بالمكتبة القومية .

(ولا يفوتنى هنا أن أذكر أن اتحاد الأطباء العرب ، منذ عام ١٩٦٤ وحتى الآن يأخذ ضمن قراراته سنويا أهمية أنشاء وتدعيم مكتبة للأفلام العلمية ووسائل الايضاح كوسيلة فعالة لرفع مستوى التدريس والتدريب في المجال الطبى بالعالم العربى ولم تتخذ أى خطوات ايجابية نحو تنفيذ ذلك حتى الآن) .

٤ - أما عن التليفزيون الطبى فيجب أن يكون واضحا أن الخطوة الأولى في هذا الميدان يجب أن تكون الاستفادة من التليفزيونات العامة بصفة مؤقتة حتى تتوفر الامكانيات التى تسمح بأنشاء الدوائر التليفزيونية المخلقة .. وليس فقط انشائها بل ضمان مراكز الصيانة والخدمات اللازمة لها .. وعلى سبيل المثال ففي اليابان قد خصصت قناة تليفزيونية خاصة للبرامج التعليمية تعمل ١٨ ساعة يوميا ، خصص منها أربع ساعات كاملة لتدريس الطب ورغم التقدم التكنولوجى وخاصة في ميدان الاليكترونيات باليابان فإن كليات الطب هناك تعتمد اعتمادا كاملا على هذا البرنامج مع الاستعمال المحدود للدوائر التليفزيونية المخلقة بكلياتها .. أما إذا فكرنا في انشاء مثل هذه الدوائر المخلقة لتدريس الطب فيمكن أن نحتفى حنو التخطيط الذى يجرى الآن بمدينة تورنتو

بكندا بأشياء دائرة تليفزيونية واحدة لخدمة الثلاث كليات طب
الموجودة بالقاهرة (جامعة القاهرة وعين شمس والأزهر)
والمستشفيات التعليمية الكبرى بوزارة الصحة وذلك توفيراً
للنفقات ورفعاً لمستوى الأداء ، على أن توزع الأشرطة المنتجة بهذه
الوحدة على كليات الطب خارج القاهرة حتى يحين الوقت الذى
يتيسر فيه إقامة دائرة تليفزيونية مغلقة بكل كلية .

وبهذا العرض السريع عن الصورة العالمية لوسائل الايضاح واستعمالاتها
فى ميدان الطب يسرنى أن أذكر أنه قد أنشئت بفضل الأستاذ الدكتور
النبوى المهندس مكتبة الأفلام العلمية بوزارة الصحة سنة ١٩٦٢ فقامت
برسالتها فى حدود الامكانيات المتاحة اذ أنتجت ما يقرب من ١٥٠ فيلم
طبي وحوالى ١٥٠٠٠ شريحة ملونة بالإضافة الى انشاء قسم للتصوير
الميكروسكوبى مع تدريب عدد لا بأس به من الاختصاصيين فى هذا الفرع
وبذا فإن هذه المكتبة يمكن اعتبارها نواة صالحة لمشروع متكامل لمكتبة قومية
لوسائل الايضاح الطبية اذا ما تيسر الآتى :

- ١ - تزويدها بالأجهزة الحديثة فى هذا الميدان اذ انها تعمل حالياً
بأجهزة يرجع تاريخها للأربعينات .
- ٢ - تزويدها بالعدد الكافى من الفنيين حتى يمكنها القيام برسالتها .
- ٣ - إشرافها على مراكز وسائل الايضاح بالمستشفيات على نطاق
الجمهورية حتى تزود بالمادة التى تكون هذه الوسائل .
- ٤ - اشتراكها فى مكتبات وسائل الايضاح العالمية حتى يمكنها زيادة
حصيلتها من هذه الوسائل أما عن طريق التبادل أو الشراء
بالإضافة الى قيامها برسالتها الاعلامية على المستوى العالمى .
- ٥ - ارتباطها بالمركز القومى لوسائل الايضاح المزمع أنشأه تحت
رعاية أكاديمية العلوم والتكنولوجيا وكذا ارتباطها بجامعات الدول
العربية حتى تقدم خدماتها وتعاونها مع البلاد العربية الشقيقة
فى نطاق اتحاد الأطباء العرب .

ولا يسعنى فى النهاية إلا أن أتقدم بجزيل الشكر الى أكاديمية العلوم
والتكنولوجيا للجهود التى بذلتها لتنظيم هذه الندوة التى أوجو أن تكون
بداية للاهتمام بوسائل الايضاح كأداة لا غنى عنها لمسيرة التطورات الحديثة
فى ميدان العلم والتكنولوجيا .

الوسائل التعليمية والخدمة الاجتماعية

الأستاذ محمد محمد عطية

أستاذ بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية

تسميات وسائل الاتصال :

الوسائل التعليمية هي وسائل الاتصال التي تختارها الهيئات والمؤسسات وتستخدمها بقصد التعليم أساسا . وهذا يعنى ان وسائل الاتصال هي المنبع أو المصدر الذي تنتقى منه المدارس والمعاهد والكلية وغيرها من المؤسسات ما يناسبها من وسائل تساعد في تحقيق أهدافها التعليمية ، مع من تتعامل معهم من الأفراد أو الجماعات أو الجماهير .

وسائل الاتصال كثيرة ويزداد رصيدها جيلا بعد جيل بسبب التطور الاجتماعى والعلمى عامة والتكنولوجى خاصة لهذا جرت العادة على تسميتها وتصنيفها في أنواع ومجموعات معينة . ومن الآراء الشائعة الآن ما يقسم هذه الوسائل في مجموعتين رئيسيتين هما :

١ - مجموعة الرموز وتضم كل الوسائل التي تعتمد أساسا على الرمز (كالعلامات والارشادات والكلمات) في تحقيق المشاركة الفعلية أو النفسية مثلا بين فرد وآخر أو فرد وجماعة أو جماعة وأخرى أى بين طرفين من الناس .

ومن أمثلة أنواع وسائل هذه المجموعة : الخطابات والمذكرات والبرقيات والتقارير والبطاقات والبحوث والاستمارات والملفات والسجلات والمحاضر والمراجع والكتب والجرائد ، والكلمات التليفونية والمحادثات والمنشآت والمقابلات والمحاضرات والمناظرات والمؤتمرات والندوات والاجتماعات وحلقات البحث والخطب والجلسات .

والمعروف أن مثل هذه الوسائل لا توفر للناس فرصة الاحتكاك أو التفاعل مع الحقائق والأشياء ذاتها للطلوب التعرف عليها أو دراستها أو ما يضاهيها . فكلمة طائر مثلا ليست هي ذاتها هذا الشيء وإنما هي رمز له اتفق فيما بيننا على أنها تنوب عنه وتدل عليه . ولهذا يقال أنه ليس من المفيد أن نستعمل مثل هذه الوسائل وحدها مع من ليست لديهم خبرة حسية سابقة عن مدلولها أو مضمونها . والدليل على ذلك أنه يصعب على أى فرد أن يدرك ويفهم تالما طعم فاكهة أو رائحة زهرة أو شكل اختراع جديد أو صوت آلة حربية أو درجة خشونة أو ملمس شيء ما عن طريق وصف

لفظي أو بكلمات مكتوبة في شكل نشرة أو خطاب أو كتاب مثلا إذا كانت مثل هذه الأشياء جديدة عليه • أنه من الضروري في مثل هذه المواقف الجديدة على الناس أن تستعين بوسائل أخرى تساعد على توفير الخبرة الحسية اللازمة للادراك والفهم السليم •

٢ - مجموعة الوسائل الرمزية (الوسائل السمعية والبصرية) وهي الوسائل التي لا تعتمد أساسا على الرمز في تحقيق المشاركة بين طرفين (المدرس وتلاميذه أو الأخصائي وعملائه مثلا) في ناحية عقلية أو نفسية أو اجتماعية مثلا •

ومن أمثلة هذه المجموعة : الرسوم البيانية - الرسوم التوضيحية - الرسوم التخطيطية - الرسوم البسيطة - اللوحات - الخرائط الجغرافية - الخرائط الصناعية - الخرائط الزراعية - الخرائط الحربية - الخرائط السياسية - الخرائط الاجتماعية - الأسطوانات - الأشرطة المسجلة - البرامج الإذاعية - الصور الفوتوغرافية - الصور اليدوية - المصورات - الشرائع الشفافة - الصور المجسمة - الميكرو فيلم - الأشرطة الثابتة - الأفلام السينمائية الصامتة - الأفلام السينمائية الناطقة - البرامج التلفزيونية - المعارض الثابتة - المعارض المتنقلة - المتاحف التاريخية - المتاحف العلمية - اللوحات الإخبارية واللوحات الوبرية - الرحلات الداخلية - الرحلات الخارجية - الرحلات الثقافية - الرحلات الاستطلاعية - الرحلات العلاجية - الرحلات الترويحية - الرحلات أو الزيارات الدراسية - الأسكتشات - المسرحيات - الروايات - المهرجانات - الاستعراضات - التلقائية - التجارب - النماذج البسيطة - النماذج الطولية - النماذج العرضية - النماذج الشفافة - النماذج الشفافة - العينات - الأشياء ذاتها •

والواضح من هذه الأمثلة السابقة أن وسائل هذه المجموعة تتيح للناس فرصة الاحتكاك أو التفاعل مع الحقائق ذاتها المطلوب التعرف عليها في بعض الحالات أو التفاعل مع ما يشبه الواقع في حالات أخرى • فعندما نقوم بزيارة أو رحلة إلى الأهرام مثلا سوف نحس بضخامة هذا البناء وعظمته لأننا سنشاهده أمام أعيننا كما هو في الطبيعة ، عندئذ يقال أننا نتفاعل مع الواقع ذاته عن طريق الزيارة • أما إذا شاهدنا فيلما سينمائيا عنه أو نموذجا له ففي هذه الحالة يقال أننا نتفاعل مع ما يشبه الشيء أو الواقع •

أن هذه الخاصية أو الصفة تعتبر من أهم مزايا هذه المجموعة من وسائل الاتصال والتي تجعلها مناسبة للاستعمال في المواقف الجديدة على الناس •

ذلك لأنه عن طريق ما توفره من الخبرات الواقعية أو شبه الواقعية تساعد الناس على الإدراك والفهم السليم للمواقف الجديدة التي تهمهم .

ويلاحظ أن كل نوع من أنواع هاتين المجموعتين يتشعب ويتفرع الى أنواع أصغر فأصغر يضم كل منها عددا من مفردات الوسائل المتشابهة . فالكتب كنوع في مجموعة الرموز يتفرع الى أنواع أصغر كالكتب الدراسية والكتب الثقافية والمراجع العلمية . . . وكل من هذه الأنواع يتفرع مرة ثانية ليضم كل منها عددا من الأنواع الأصغر فالكتب المدرسية لطلبة الثانوية العامة تتشعب الى كتب الجغرافية وكتب التاريخ وكتب الطبيعة وكتب الكيمياء ، وفي النهاية نجد تحت كل منها أسماء مفردات الوسائل المتشابهة في موضوعها . وأهدافها مثل كتاب الممتاز في التاريخ وكتاب المنهج في التاريخ وهكذا . . .

ويلاحظ أيضا انه ليست هناك وسيلة تفضل غيرها من الوسائل بصفة مطلقة . فقد تصلح الصحف اليومية كوسيلة للأعلام مع المتعلمين ولكنها لا تصلح مع من لا يعرفون القراءة ، وكذلك قد يصلح فيلم سينمائي لتوضيح شكل زراعات معينة ولكنه لا يصلح بالتأكيد في تحديد طعم أو رائحة هذه الزراعات . ولذلك يقال إن المواقف ذاتها هي التي تحدد الوسيلة المناسبة .

كما انه من الخطأ الاعتقاد بأن وسيلة واحدة تكفي لتحقيق هدف معين تعليميا كان أو ثقافيا أو ارشاديا أو ما أشبه . فالاتجاه السائد الآن ان يستعمل الأشخاص أكثر من وسيلة لمعالجة فكرة أو مهارة أو اتجاه أو مبدأ أو مفهوم ما . فالمدرس الناجح في عمله قد يستعمل في حصته السبورة في وقت ما ثم يتبعها بخريطة أو صورة أو رسم أو نموذج فضلا عن الكتاب والشرح الشفوي وذلك لكي يتيح أكثر من فرصة لتلاميذه حتى يدركوا ويتصرفوا على ما يقصده أو يهدف اليه في هذه الفترة .

وتعتبر وسيلة الاتصال عنصرا رئيسيا في عملية الاتصال أي انه لا يمكن ان تتم هذه العملية في غيبة هذا العنصر . ذلك لأن عملية الاتصال هي عملية تفاعل بين طرفين (شخص وشخص أو شخص وجماعة أو جماعة وأخرى) لتحقيق مشاركة بينهما في فكرة أو مهارة أو مبدأ أو اتجاه أو شعور أو مفهوم معين . وأهمية الوسيلة ترجع الى انه عن طريقها يتم هذا التفاعل الذي يعتبر أول خطوة ضرورية لتحقيق المشاركة بين الطرفين .

ويمكن القول بأن العمليات الاجتماعية أو المهن المختلفة هي في نفس الوقت عمليات اتصال . وعلى هذا الأساس فإن عمليات مثل الإرشاد والعظ

والتوجيه والتوعية والتدريب والإشراف والتعليم والإدارة والبحث والخدمة الاجتماعية والاعلام وما أشبه مما تقوم به المؤسسات المختصة هي أصلا عمليات اتصال وبالتالي فانها تستخدم بالضرورة وسائل اتصال مناسبة لأهدافها تحت تسميات معينة .

وبالرغم من هذه الضرورة لاستخدام وسائل الاتصال في مجالات ومهن مختلفة ، نلاحظ ان الهيئات لا تطلق عليها هذه التسمية في كل الأحوال ، وإنما جرت العادة على ان تسمى الوسائل باسم المجال الذي تستخدم فيه أو بما يتفق مع الهدف المطلوب تحقيقه عن طريقها . ومن ثم فان هناك تسميات عديدة لوسائل الاتصال مثل : وسائل الارشاد - وسائل الوعظ - وسائل التوجيه - وسائل التوعية - وسائل التدريب - وسائل الإشراف - وسائل التعليم - وسائل الإدارة - وسائل البحث - وسائل الدراسة - وسائل التخطيط - وسائل العلاج - وسائل التكوين - وسائل الاعلام . ان كلا من هذه التسميات هي في الواقع تسمية لبعض وسائل الاتصال التي تستخدم في مجال معين ، وانها في مجموعها تدل على ما عرفناه بوسائل الاتصال ولا تختلف عنها كما قد يعتقد البعض خطأ .

نستخلص من كل هذا أن هناك تسميات كثيرة لوسائل الاتصال بسبب تنوع مجالات استخدامها وأهدافها ، ومن ثم فإن ما يستخدم منها بقصد التعليم داخل المدارس والمعاهد والكلليات أو خارجها هو ما يعرف بالوسائل التعليمية .

ضرورة وسائل الاتصال في الخدمة الاجتماعية مهنة :

للخدمة الاجتماعية طرق مختلفة هي طريقة العمل مع الأفراد (خدمة الفرد) وطريقة العمل مع الجماعات (خدمة الجماعة) وطريقة العمل مع المجتمعات (خدمة المجتمع) . وتعتبر العمليات التي تتضمنها كل من هذه الطرق عمليات اتصال تستخدم فيها وسائل تحت تسميات معينة لكي تحقق الأهداف المرجوة .

ورغم التكامل بين كل هذه الطرق ، فان كلا منها تنصف بسمات وخصائص معينة تميزها عن الطرق الأخرى . فطريقة خدمة الفرد مثلا تهتم أساسا بمساعدة الحالات الفردية لتنمية قدرات كل منها وتمكينها من مواجهة الصعاب التي تعترضها والتغلب عليها مستقبلا لتباعد بمعيشة ايجابية نشطة . فاذا كان هناك فرد أو عميل يعاني مشكلة خاصة تعوق حياته ولا يعرف كيف يتصرف ليتغلب عليها ، ثم تقدم لأخصائي خدمة الفرد لمساعدته ، فانه من الصعب أن يتمكن هذا الأخصائي من المعاونة بشكل

سليم ما لم تحدث عملية اتصال بينه وبين عملية لدراسة طبيعة هذه المشكلة وظروف وأماكنيات العمل وبيئته . لهذا نجد ان الأخصائي الناجح يبدأ في اتخاذ عدة خطوات وفق مبادئ معينة للتعرف على ظروف هذه الحالة بأساليب مختلفة مثل المقابلة والاجتماع الفروي والمحادثة والزيرة المنزلية والمكالمات التليفونية والمحادثات واستمارات البحث وفي ضوء هذه الدراسة يتمكن الأخصائي من تشخيص الحالة والقيام بمعاونة العميل وتبصيره لاختبار الحلول المناسبة لظروفه . ويتم تكوين البصيرة عند العملاء عن طريق التفسير والتوضيح والشرح والإرشاد والمناقشة الواعية وغيرها مما تعتبر في جوهرها عمليات اتصال .

من هذا يتبين انه لا يمكن أن تتم خطوات خدمة الفرد ما لم تحدث عمليات تفاعل تحقق المشاركة بين الأخصائي الاجتماعي وعمله أى عملية اتصال تستخدم فيها وسائل الاتصال المناسبة لكل حالة . ويطلق الأخصائيون الاجتماعيون على ما يستخدمونه من وسائل في مثل هذه المواقف مصطلحات مثل أساليب أو وسائل الدراسة ووسائل التشخيص ووسائل العلاج ووسائل التقويم .

والطريقة الثانية هي خدمة الجماعة أو العمل مع الجماعات ويقصد بها مساعدة الأفراد كي يصبحوا أعضاء في جماعات هم في حاجة الى أن يعيشوا فيها مؤثرين ومتأثرين بها . وهي عملية نمو أى مساعدة الأفراد في التكيف بقصد تنشئتهم اجتماعيا ومعاونتهم على زيادة انتاجهم الفكري والجسمي والعقلي . ويشتمل هذا النمو الخبرات والمعلومات والمهارات وما أشبه . وهي تعتمد على الجماعة كأداة أو قوة مؤثرة على الأفراد والقادرة على التغيير الفردي والجماعي . وهي عملية تفاعل جماعي أى أن الخدمة تصل الى أعضاء الجماعة عن طريق التفاعل الجماعي الذي يتم بينهم .

وخدمة الجماعة خطوات تلتخص في :

(أ) دراسة الجماعة بأساليب مختلفة مثل الملاحظة والمقابلة الفردية والمقابلة الجماعية واستمارات البحث والاستفتاءات .

(ب) تحليل الجماعة للتعرف على احتياجاتها الحقيقية .

(ج) خطة العمل مع الجماعة القائمة على عدة قواعد من أهمها أن يشترك أعضاء الجماعة في كل ما يعينهم من حياة الجماعة وأن يكون تدخل الأخصائي في حدود الاحتياجات وأماكنيات الجماعة .

وإذا حاولنا تفسير هذه الأفكار أو المفاهيم عن خدمة الجماعة نجد انها

تعنى ضرورة حدوث عملية اتصال بين أعضاء الجماعة وبينهم وبين الأخصائي وبالطالى ضرورة استعمال وسائل اتصال مناسبة .

أما بالنسبة لطريقة خدمة المجتمع أو العمل مع المجتمعات فهى طريقة يستخدما الأخصائيون الاجتماعيون والمتطوعون من الشعب المتعاونون معهم لتنظيم الجهود المشتركة حكومية وإهلية فى مختلف المستويات لتعبئة الموارد الموجودة أو التى يمكن إيجادها لمواجهة الحاجات الضرورية وفقاً لحطة مرسومة فى حدود السياسة الاجتماعية للمجتمع .

ولخدمة المجتمع أدوات وأساليب مختلفة مثل المقابلات والزيارات والتقارير والمؤتمرات والندوات والأحاديث سواء فى مرحلة الدراسة أو التخطيط أو تنفيذ البرامج وتقويمها .

ويقول أحد الخبراء أن لطريقة خدمة المجتمع أكثر من هدف ، وأنها تتضمن مجموعة من العمليات يتم عن طريقها إصدار القرارات التى يتخذها المجتمع لمقابلة حاجاته ومعالجة مشكلاته . وأن الدور الأساسى لأخصائى خدمة المجتمع هو استشارة المجتمع ليشرح بالحاجة إلى اتخاذ هذه القرارات ومساعدته على الوصول إلى القرار السليم فى كل موقف وفى الخطوات التنفيذية للقرار بحيث يؤدي كل ذلك إلى أحداث التغيير المرغوب فيه . ويقول هذا الرأى أن هناك منهجين رئيسيين يستخدمهما الأخصائى فى التأثير فى القرارات المجتمعية هما :

منهج الضغط ومنهج الإقناع والذى من بين أساليبه الاجتماعات والمؤتمرات وحلقات المناقشة وما أشبه من أساليب . وهذه كلها تؤكد ضرورة حدوث عملية اتصال واستخدام وسائلها التى تتمشى مع مثل هذه الظروف .

أن ما جاء عن طرق الخدمة الاجتماعية عامة سواء من ناحية خطواتها أو أساليبها أو أهدافها يوضح أنها تقوم على الاتصال ووسائله . فالواضح أن هناك عمليات تفاعل تحدث بين الأخصائيين الاجتماعيين أنفسهم من ناحية وبينهم وبين من يحاولون مساعدتهم من الأفراد والجماعات والجماعات من ناحية أخرى فى مراحل الدراسة والتشخيص والتخطيط والتنفيذ والتقويم بواسطة وسائل مختلفة . وعندما ينتهى هذا التفاعل بتحقيق المشاركة بينهم فى معرفة طبيعة مشكلة تهمهم وأسبابها ونتائجها والإمكانات المتوفرة والاقتراحات المقبولة لمواجهةها ، عندئذ يقال أنه حدثت عملية اتصال استخلصت فيها بعض وسائلها تحت تسميات معينة . أما إذا لم ينته التفاعل إلى مثل هذه المشاركة الفكرية أو الشعورية أو السلوكية ، فإن ما يحدث لا يصبو عن كونه عملية تفاعل فقط ولا ينظر إليه على أنه عملية اتصال بالمعنى الصحيح .

خلاصة ما تقدم ان وسائل الاتصال تعتبر ضرورة في الخدمة الاجتماعية
كمهنة وانها تستخدم فيها تحت تسميات معينة .

ضرورة وسائل الاتصال في الخدمة الاجتماعية كمنهج دراسي :

توجد في جمهوريتنا معاهد عالية ومتوسطة للخدمة الاجتماعية تهتم
باعداد الاخصائي الاجتماعي القادر على العمل في مجالات وميادين مختلفة
تهم المجتمع .

وتنقسم المواد الدراسية في برامج المعاهد العالية للخدمة الاجتماعية
الى مجموعتين هما :

١ - مجموعة المواد الاساسية وتضم كل الدراسات الخاصة بالخدمة
الاجتماعية وطرقها المختلفة .

٢ - مجموعة المواد التأسيسية وتضم كل المواد المساعدة التي تمكن
الطلاب من ادراك وفهم مهنته والقيام بمسئوليته المستقبلية .

ومن الطبيعي ان أعضاء هيئة التدريس بهذه المعاهد يستخدمون وسائل
تعليمية في تدريس المواد المقررة شأنهم في ذلك شأن أى مدرس في أى مرحلة
من مراحل التعليم . والوسائل التعليمية السائدة حاليا في معاهد الخدمة
يمكن تصنيفها في الأنواع الآتية :

١ - المحاضرات النظرية والمذكرات والملازم والكتب والمراجع والبحوث
والنقاشات وكلها تعتبر من الوسائل اللفظية .

٢ - زيارات لمؤسسات اجتماعية يقوم بها طلبة السنة الأولى لتدعيم
محاضرات مادة الخدمة الاجتماعية .

٣ - مناقشة حالات (عينات) لتوضيح المفاهيم والمبادئ الرئيسية
في طرق الخدمة .

٤ - ممارسة الطلاب لبعض المواقف في مؤسسات اجتماعية للمرور
في خبرات واقعية تؤدي الى تصحيح وتعميق مفاهيمهم والتعليم
السليم . وهذه الممارسة تنفذ طبقا لخطة التدريب الميداني .

وتدخل هذه الأنواع الثلاثة الأخيرة في مجموعة الوسائل السمعية
والبصرية .

من هذا يتبين أن الوسائل التعليمية أى وسائل الاتصال التي تستخدم
بقصد التعليم تعتبر ضرورة في معاهد الخدمة الاجتماعية عامة . ومع ذلك
نلاحظ أن عدد ما يستخدم من وسائل الاتصال في هذه المعاهد يكاد يكون
محدودا وثابتا رغم التغير الاجتماعي والعلمي والتكنولوجي في وقتنا الحاضر .
ولا شك أن هناك عوامل مختلفة في تفسير هذه الظاهرة نرجو أن نناقشها
مستقبلا مع الموضوعات الأخرى المنشطة لحركة الوسائل التعليمية في هذا
النوع من التعليم العالي .

الوسائل التعليمية الخاصة بالتعليم العالي .

والتعليم العالي الزراعي

الأستاذ الدكتور / محمد حلمي زين العابدين الجبالي
جامعة أسيوط

ان مشكلة الجامعات حاليا هي الإعداد الكبيرة الغير متوازنه مع عدم موازنة الإمكانيات المقابلة والمتاحة مما أدى الى انخفاض مستوى الأداء وبالتالى مستوى الطالب . وازاء هذه الصورة التي يصعب حلها سريعا لعدم توفر الميزانيات المطلوبة ولعدم القدرة على تربية جيل من الأساتذة وأعضاء هيئة التدريس بسرعة حيث أن أعدادهم علميا يتطلب جدا أدنى من الزمن نجد ان رفع كفاءة القائمين حاليا على التدريس بأى وسيلة يعوض النقص الموجود. وهنا تدخل الوسائل التعليمية كحل لهذه المشكلة الى حد كبير .

ومما يستوجب على السادة القائمين بالتدريس حاليا في التعليم العالي سواء كن ذلك في الكليات أو الجامعات التفكير في كل وسيلة تعليمية وتطويرها بل أن يتفق فكرهم على إيجاد وسائل التعليم والايضاح حتى يتيح لرأغب العلم فرصة الاستيعاب والتماس الأشياء حقيقية عملية وليست نظرية بل وتقريب الطالب من أستاذه بهذه الوسائل .

ان الأستاذ قد فقد الرباط بينه وبين طلبته لعدم معرفته بهم ولذلك فاه الأداة التعليمية التى تفيد هذه الرابطة لها أهميتها البالغة .

والتعليم الزراعى العالى جزء من التعليم العالى ككل ولذلك فانه عند الكلام عن الوسائل التعليمية فيجب أن تقسم الوسائل التعليمية اللازمة للتعليم الزراعى الى جزء عام والى آخر كجزء متخصص خاص بالتعليم الزراعى . لذلك فاننا سنتكلم أولا عن الوسائل التعليمية الزراعية العامة .

الوسائل التعليمية وأدوات الايضاح العامة للتعليم العالى المكتظة :

ويمكن تقسيم المعاهد العالية والكليات بالنسبة لهذا الشأن الى قسمين :

١ - جزء يقل حسب الطلب وفيه عضو هو مدرس الطالب ويستعمل لذلك وسائل الايضاح للمحتويات الصغيرة كالنماذج اليدوية التى يمكن أن يراها كل طالب عن قرب بل ويتلمسها ويتفحصها . والصور

الفوتغرافية والرسومات اليدوية والخرائط الورقية . وبديهيًا فان المعلم والسبورة يعتبران في هذه الحالة أداة ايضاح ممتازة . ويمكن في هذه المجموعات الصغيرة أن تسجل على أشرطة محاضرة الأستاذ ويوضح جداول اعادة الاستماع الى هذه المحاضرات والتوضيحات .

٤ - الكليات المكتظة التي تزيد فيه نسبة الطلبة الى أعضاء هيئة التدريس عن النسبة السابقة . وهي الأماكن التي يجب أن تمارس فيها الوسائل التعليمية كسد للنقص في حسن الأداء والكفاءة في التعليم وهذه يجب أن تزود أولا :

(أ) قاعات وصلات مهيئة لاستعمال وسائل التعليم مثل الوسائل السمعية كالراديو والتسجيلات المختلفة والبصرية كالتلفزيون والفاونوس السحري والسينما لعرض الأشرطة المختلفة وعرض ال slides

(ب) تهيئة المدرجات وقاعات الاستماع معماريا وصوتيا لحسن العلمية حسب جدول منسق يستفيد منه الطلاب . ويجب استعمال هذه الوسائل فتزود بشاشة العرض والميكروفونات القريبة من الطالب ومن المحاضر وبالسقائر الممتدة وبالأزوار الكهربائية القريبة للانارة والاطفاء في متنول اليد .

(ج) قاعات استماع - وقاعات للرؤيا - يستمر فيها اذاعة المحاضرات والمشاهدة للأفلام السينمائية والعرض المستمر للشرائح حسب جدول معين وبحيث تكون القاعة مصممة بشكل ثمانى وكل ضلع له شاشة معينة حتى يمكن أن يكون هناك عرض لثمان أشياء مختلفة في قاعة واحدة ويستمر العرض لهذه النواحي تسجيل محاضرات الأساتذة واعادة اذاعتها في صالة الاستماع بحيث يذاع ١٠ محاضرات في وقت واحد ويلزم كل طالب سمعة . ويختار الطالب المحاضرة التي تروقه . ويفضل استعمال التلفزيون في اعادة الدروس العملية واجراؤها .

(د) معامل المشاهدة العملية : وتنشأ بأن يكون فيها التمرين العملي مشروحا وبجانبه النماذج وطريقة العمل والمشاهدة بحيث يؤدي الطالب التمرين العملي باجرائه بنون مرشد أو معلم .

(هـ) يجب أن توضع لوحة تلفزيونية أمام المحاضر في المدرجات والقاعات الكبرى حتى يمكنه أن يرى كل ما يبدو من أى طالب ويمكن أن يوجه التوجيه الصحيح .

التأخر :

ينشأ في كل معهد أو كلية متحف يضم النماذج والمكينات والصور واللوح الخاصة بكل قسم من أقسام الكلية والمعهد في فروعها العلمية المختلفة ويضم المتحف قاعات عرض للسينما وأن يكون المتحف وقاعاته من الاتساع بحيث يستوعب عددا مناسباً من عدد الكلية ولكن بـ ١٠٠ عدد الكلية وأن يفتح بصفة مستمرة طول النهار وينظم اذا كان الأقبال شديدا بحيث يسمح للطلاب لمدة ساعتين فقط .

الوسائل التعليمية في العلوم الزراعية - بالكليات والمعاهد

تعتبر الوسائل التعليمية لطلاب العلم الزراعي عامة جدا اذ تقرب لهم الحقيقة بحيث تصبح شيئا ملموسا لهم . وتتطلب هذه الوسائل قاعدة يستقى منها الكثير .

- هذه القاعدة هي المزرعة - لذلك يتحتم على كل كلية أو معهد زراعي أن يكون له مزرعة شاملة وهي في الواقع تعتبر في حد ذاتها بجانب أغراضها الأخرى البحثية والإرشادية الأصل الذي يستقى منه الوسائل التعليمية .

فيجب أن تحتوي هذه المزرعة على جميع فروع العلوم الزراعية متكاملة - كالانتاج الحيواني - المحاصيل - بساتين الفاكهة - الحضر - ونباتات الزينة - وانتاج الألبان - بحيث يكون كل فرع نموذجا يتمكن الدراسة عليه مباشرة . والمزرعة تسهل كثيرا من أعمال المشاهدة فهي وسيلة تعليمية ويمكن أن تكون لها من المرشدين في درجة من العلم ليست فوق مستوى البكالوريوس أو التكنولوجيين فيمكن بذلك تقسيم الجماعات الكبيرة الى مجموعات صغيرة لا تزيد عن ٢٠ - ٣٠ طالبا يتولى إرشادهم في كل درس عملي مشرف .

كما أن المزرعة هي المكان الذي يمكن التصوير فيه وعمل الأفلام السينمائية الزراعية فكل العمليات كما أنها مصدر للنماذج التي تحفظ والتي يمكن أن يأخذ كل طالب منها ويعمل عليها ولكن تكون كوسيلة تعليمية حاسمة يجب أن يصدر القائم بالتعلم نشرة وتوزع على الطلبة .

بإمكان هذه النماذج وكيفية الحصول عليها حتى يحصل عليها الطالب قبل الدروس العملية بأنفسهم ومن أماكنها بحيث يعمل نوع من النظام لعدم الاضرار بأي مكان .

ولتدعيم هذه المزرعة يجب أن يكون فيها جزء لتصوير المحاصيل والنماذج النباتية الأخرى والحيوانية والبستانية وتوزيعها في شكل كتيبات .

ويعمل أشرطة سينمائية عن طريق الزراعة للمحاصيل المختلفة وكيفية إجرائها وطرق تربية الحيوان وتربية النبات ومعاملة الحيوان في الأسطبلات وكيفية خلط العلائق والحليب .

يجب أن يتعلم كل طالب أن يحتفظ بمجموعة من النماذج من المزرعة كأرشيف ويمن قليل مثل عينات البنور - وشكل أوراق النبات - وعينات التربة المختلفة الأنواع .

وفيما يلي بيان بالوسائل التعليمية لكل فروع الزراعة بجانب الوسائل العامة وما سبق أن ذكرناه من ضرورة لوجود المزرعة :

الأراضي :

(أ) نماذج لقطاعات الأراضي المختلفة الأنواع وتسمى عينات اللـ Monolitd وبين فيها تتابع طبقات القطاع للأنواع المختلفة من الأراضي والمجموعات الكبرى مثل قطاع أرضي التشتريزوم - والبودسول - والأراضي الرسوبية - والأراضي الصحراوية - وتعلق هذه العينات في أقسام الأراضي حتى انه عند مشاهدتها يتضح للطالب تكوين هذه الأراضي .

(ب) أعراض النقص الذاتي للنبات . وتستعمل فيها الصور الملونة - والشرائح والفانوس السحري - والنماذج المحفوظة لمعرفة أعراض نقص عنصر جوهري للنبات ولا يمكن لأي معلم أن يصف هذه الأعراض إلا باستعمال الوسائل التعليمية .

(ج) اختبارات نقص العناصر الغذائية بالتربة : ويستعمل فيها محاليل ملونة وترسيميات تبين مدى النقص لكل عنصر ويمكن الأستاذ المادة عرضها على الطلبة أثناء الشرح كما يمكن أن تثبت منها نماذج في المعامل .

(د) مجموعات من نماذج معادن التربة والأشكال البللورية .

(هـ) أفلام سينمائية تبين كيفية استصلاح الأراضي بالجمهورية :
جيرة - ملحية - قلووية - رملية - تحليل الانحراف الهوائي -
حفظ التربة - حفظ الأسمدة - أنواع الأراضي المختلفة والبيئة النباتية الموجودة بها . . . الخ .

(و) نماذج للحياة في الأراضي من الأحياء الدنيئة حتى الأحياء الكبيرة وعمل عرض تليفزيوني لذلك أو شريط سينمائي يبين أهمية الأحياء في التربة .

- (ز) عمل قطاعات حقلية في الحقول المختلفة كنموذج تعليمي ممتاز -
- (ح) توزيع لوحات تبين البيئة النباتية في الأراضي المختلفة وأعراض تأثير الظروف السيئة بالأراضي على النباتات والمحاصيل مثل:
تأثير الملحية والقلوية على النبات .

المحاصيل الزراعية :

وهي من الأقسام التي تعتمد على النماذج الحقلية للنباتات للدراسة وصناديق بذور العينات والعينات المحفوظة ويمكن أعداد الآلاف منها بدون تكلفة - كما انه يمكن عمل نماذج صغيرة للألات الزراعية للتوضيح عليها كزراعة الأرز والقصب والقطن . وتعمل الأشرطة السينمائية في توضيح شرح العمليات الزراعية وزراعة المحاصيل وكيفية اضلفة الأسمدة وإيضاح وسائل الزراعة الحديثة في البلاد الحديثة - وتعتبر المزرعة النموذج الأول والوسيلة العلمية الكبرى لقسم المحاصيل . وحيث ان كثيرا من أقسام المحاصيل تضم مناهج تربية بها نباتات المحاصيل فانها تعرف أهمية الوسائل التعليمية والإيضاح في هذا الشأن ويمكن أن تكون الشرائح والأفلام السينمائية عوناً كبيراً في فهم ومعرفة طرق تربية النباتات . ويجب أن يقوم الطالب بأعداد نماذج لبذور المحاصيل المختلفة حيث ان ذلك سهل وغير مكلف كما يمكن ضبط سجل لأوراق المحاصيل كوسيلة تعليمية ممكن للطالب الرجوع اليها .

بساتين الفاكهة والحضر :

وتعتبر الوسائل التعليمية أساساً في معرفة الطالب لأصناف، الفاكهة والحضر المعروفة والغريبة عنه ولا يمكن أن تتصور معرفة فاكهة لم يرها الطالب الا بأن يكون منها نموذج حقيقي أو نموذج صناعي . أن طرق تربية الفاكهة كالتقليم لا يمكن أن يستوعبها الطالب الا باستعمال النماذج أو عرض سينمائي أو بأشرطة لهذا النوع من العمليات - هذا وتعتبر الوسائل التعليمية الوسيلة الأساسية في معرفة الأصناف المختلفة للفاكهة والزهور والأبصال - ومن ثم ندرك استعمال الوسائل التعليمية في علوم الفاكهة والحضر والزهور . ويمكن للطالب أعداد النماذج المختلفة المحفوظة للزهور وأوراق أشجار الفاكهة والزينة المحفوظة كسجل للمعرفة والاستفكار . كما يمكن أعداد الشرائط السينمائية لتصنيف الأزهار والأشجار وطرق التربية المختلفة وزراعتها ... الخ .

تربية اللواجن :

تحتاج هذه الأقسام للصور المختلفة لأنواع الحيوان الزراعي حتى يتعرف عليها الطالب وعلى نماذج ماكينات العمل - وماكينات خلسة بطريقة خلط.

الأعلاف وتزويد الأسطبلات بالعلائق - ويمكن أن تساهم الأشرطة السينمائية في الإيضاح . وتعتبر المزرعة النموذج والوسيلة التعليمية الكبيرة لتحقيق ذلك على الاتساع بشرط أن يتولى مشرف لكل ١٠ - ٢٠ طالب الشرح والايضاح في المزرعة وأمام الحيوان .

الصناعات الزراعية وإنتاج الألبان :

تستعمل الوسائل التعليمية المختلفة من ماكينات ونماذج للإيضاح للطلبة كما تستعمل في بعض الأحيان ما يشبه المصانع الصغيرة كبيان عمل مثل بسترة الألبان وإنتاج الثلجات والزبد - وتعبئة الزجاجات - وصناعة التعليب والتجفيف - وتستعمل الأفلام السينمائية وخرائط التصنيع والصور والمصقات كما تستعمل العينات من البلاستيك كنماذج للمواد الغذائية المختلفة للتعرف بها .

قسم الوقاية والمبيدات وأمراض النبات :

تعتمد هذه الأقسام على إيجاد المجموعات الحشرية التي في شكل محفوظ للتعرف على الحشرات وتكلف الطلاب عامة بجمع هذه المجموعات للتعرف عليها والاستذكار .

كما أن المصقات والأفلام عن أطوار الحشرات ومدى الأضرار التي تحدثها ، وسيلة تعليمية هامة في هذه الدراسات كما أن نماذج أدوات المقاومة تعطي الطالب فكرة أصيلة عنها إذ أن الاعتماد على القراءة والصورة ليست كافية للتعرف . وبالمثل نجد أن الإضافات الفطرية وأنواع الفطر وتأثيره على المحصولات يوضح بالنماذج المحفوظة أو بالنماذج الحقلية الحية التي بالمزرعة . وليس من شك أن الحقل يعتبر وسيلة تعليمية كبرى لإيصال الخبرة والمعلومات إلى الطالب . فمشاهدة إصابة حشرة على النبات الحي ومدى تأثيرها وشكل الحقل ورائحته كل ذلك يؤكد للطالب ويقرب إلى ذهنه شكل الإصابة سواء كانت حشرية أو فطرية .

الوراثة وتربية النباتات :

تعتبر المصقات والرسوم البيانية هامة للتعرف على القوانين الوراثة كما أن نماذج مجسمة لانتقال العوامل الوراثة وطرق التربية والعزل يهيئ للطلاب الاستيعاب والفهم . ومن أهم الوسائل التعليمية في تربية النباتات وكيفية إجرائها الأفلام والأشرطة السينمائية المتسلسلة كما أن الحقل والرؤيا وسيلة هامة لمشاهدة طرق التربية وهي رخيصة إذ لا تكلف شيئاً .

ويجب إجراء طرق التلقيح النباتي أمام الطلبة في مجموعات صغيرة متفرقة في حقول التربية للنباتات المختلفة .

الوسائل التعليمية بالزراعة وكيفية تعميمها :

بجانب ما ذكر بالاستعانة بالزراعة فانه يجب أن يضاف اليها وسائل عملية مبتكرة ومنها :

أولا :

١ - أن يكتب على جميع أنواع الأشجار المختلفة الاسم والصنف ولوحة معلومات تشمل ميعاد الزراعة والرى والمعاملة والانتثار والنضج ... الخ . لكي تكون كلوحة واستذكار للطالب ويمكن لكل طالب أن تقرب اليه هذه المعلومات بهذا الشكل وتنقص من زراع كليات الزراعة مثل هذا الاجراء أو انه غير مستكمل .

٢ - تكتب لوحات الاستذكار على بيوت الدواجن والانتاج الحيوانى تفصيليا فى شكل لوحات جانبية أو تعليمات من حيث الأصناف وأصولها وطرق تغذيتها وعلاجها وتكون بمثابة كتيبات متكررة يطلع عليها أكثر من شخص ، تمكن المشرف على التدريس من الشرح وفى أوقات أخرى يمكن الطالب من الاستذكار والاستيعاب .

٣ - يكتب على حقول المحاصيل وبساتين الحضر والفاكهة مثل هذه اللوحات التفصيلية عن مواعيد الزراعة للمحصول والتسميد والرى ... الخ . وتوضع هذه اللوحات على رؤوس الحقول بحيث يمكن للطالب أن يتعرف على المحصول ويبدأ بنفسه تشرح الأزهار ويتعلم من المشاهدة اذا كانت تجرى عملية زراعية معينة مع مقارنة ما يجرى بالكتاب والتأمل .

٤ - بنفس الأسلوب السابق توضع لوحات لكيفية اثمار المحاصيل وتربية الأصناف الجديدة ويوضع أمام التجارب كل المعلومات عنها مثل الغرض من التجربة وكيفية الاجراء والمعاملات وأسبابها وكيفية أخذ العينات ... وهكذا .

ثانيا :

يقام فى المزرعة فى جهات متفرقة أماكن للعرض السميناتى الصيفى فى الهواء الطلق تمارس الاعلان لعشرة أفلام أو أكثر يوميا ببروجرام محدد للمشاهدة ، تبدأ بغروب الشمس حتى الساعة الثانية عشرة وتهىء بإمكانة لجلوس ٥٠٠ طالب لكل مكان عرض للفيلم الزراعى فى الحقل .

التعليق : يعتبر التدريب والتعريف أحد الوسائل التعليمية التى تنقل للطالب الزراعى المعلومات وتؤكد لها وتطيقه ميزة الخبرة . فمثلا

اجراء عمليات التعليم في الحقل والرى - والزراعة وقيادة الجرارات واستعمال الآلات الزراعية وآلات المقاومة - وأخذ العينات - والحليب وتغذية الحيوان والحصاد والدراسى كل ذلك يعتبر وسائل مهمة جدا لتخبره الزراعية .

ويجب أن تقسم الطلبة الى مجموعات لممارسة كل عملية على أن تتبادل هذه المجموعات هذه التعليمات فيما بينها على حسب جدول منظم يتيح لكل طالب زراعى ممارسة كل عملية قبل التخرج . ولا يسمح للطلاب بالتخرج الا بعد أثبات ممارسة هذا التدريب .

ولذلك يجب أن تهى مزارع كليات الزراعة لهذا الاجراء وأن تنظم أدارتها لمثل هذا الفكر . أن التدريب هو وسيلة تعليمية في حد ذاته يمكن الطالب من الاستيعاب والاستفادة من التجارب التى ذكرت سابقا . كما أن كثرة هذه العمليات ستعطى فرصة بين الانتقال من الأعداد الكبيرة الى الأعداد الصغيرة .

الرحلات : وهى من الوسائل التعليمية التى تكمل للطلاب المعرفة مما لا يتيسر وجوده فى الكليات والمساعد لزيارة الحجر الزراعى ومعرفة اجراءاته وأسبابه وزيارة معامل الأراضى الملحية وتربية النباتات والأرصاء الجوية الزراعية والحدائق المختلفة فى الجمهورية . والمناطق التى تستصلح الدولة أراضيتها كالوادي الجديد والتعرف على المشكلات فى الموقع .

ولذلك تعتبر الرحلات الزراعية من أهم الوسائل لتوصيل واستيعاب الفكر الزراعى .

كما أن زيارة محطات البحوث فى الداخل بل وفى الخارج تهى مستوى رفيع للطلاب الزراعى .

محطة الاذاعة المحلية :

لهذه المحطة أهمية كبيرة فى انشائها فى كلية الزراعة ووضع ميكروفونات لها فى جميع أجزاء المزرعة وفى الحدائق المحيطة بها أن وجدت . حيث توضع لها برامج تعليمية ومحاضرات كما أنها تتخذ فى أثناء ميعة زراعة المحصولات مثلا فرصة لقاء محاضرة عن محصول ما وماذا يجرى اليوم فى المزرعة ، لتوجه طلبة الكلية الى التوجه والرؤيا - وتوزيع برامجها بصفة مستمرة ويمكن أن تبني فصول هوائية بميكروفونات فى كل فصل هوائى على شكل مبسط من المواد المحلية من المزرعة كالجريد أو الأغصان تذاع منها هذه البرامج .

الوسائل التعليمية المتسرة حاليا في كليات الزراعة والمعاهد العليا

انه من المؤسف حقا انه لا يوجد في كليات الزراعة أو المعاهد العليا أى وسائل تعليمية مما اقترحت أو وسائل تعليمية مبسطة . اللهم الا في بعض الكليات فقد يوجد فانوس ضوئي أو مسجل كهربائي أو سينما . وهذه قد يوجد منها قطعة واحدة على مستوى الكلية كلها . ولا يوجد الا النماذج في بعض الأقسام ففي قسم المحاصيل قد يتوفر نماذج للبنور والمحاصيل . وقسم الوقاية قد توجد مجموعات فردية للحشرات بداخل القسم . اما في الأقسام الأخرى فليس هناك وسيلة تعليمية الا السبورة والميكروفون للأعداد الكبيرة .

وليس في أى كلية أو معهد متحف يوجد فقط في كلية زراعة جامعة القاهرة وبه بعض نماذج للعائلات الحشرية أو الفاكهة .

وينقص جميع الكليات المتحف المنظم المتكامل رغما عن انه ضروري ضرورة كبيرة ووسيلة تعليمية هامة للأعداد الكبيرة في كليات الزراعة اذ انه يكمل المحاضرات والدروس العملية . اما مزارع كليات الزراعة فليس بها هذا الفكر الذى سبق أن شرح كوسيلة تعليمية ذات كفاءة اذ يختصر على أن يصحب أحد أعضاء هيئة التدريس أو المعيدين الطلبة لمشاهدة محصول معين أو بعض الأشجار كأشجار الفاكهة والزينة أو مشاهدة اجراء بعض العمليات . وليست مزارع الكليات مدعمة بالتجهيز والوسائل التعليمية المشار اليها كما انها ليست لها برامج للتدريب والتمرين للطلاب .

ولذلك فلا تؤدي عملها كما يجب أن يكون وكما شرح في أن المزرعة وسيلة تعليمية هامة في التعليم الزراعي وخاصة للأعداد الضخمة .

وجدير بالذكر أن معظم أعضاء هيئة التدريس والمعيدين لا يعرفون شيئا عن الوسائل التعليمية بل انهم لم يخطر ببالهم هذا الفكر التعليمي مما يجعل تحقيق ما سبق أن شرح مستحيلا . كما أنه من النادر أن يلجأ أحد السادة أعضاء هيئة التدريس الى استخدام هذه الوسائل أن وجدت . وأن وجدت على قلتها فهي في سبات عميق في المخازن .

اقتراحات خاصة بتدعيم الوسائل التعليمية الزراعية في الكليات والمعاهد الزراعية :

١ - أن يخصص في بند ٧/٤ باب ثانى من الميزانية جزء خاص للوسائل التعليمية لكل كلية وكل معهد .

٢ - أن تعتبر الوسائل التعليمية كجزء من التجهيزات في الباب الثالث لإمكان الصرف منه على شرائها .

٣ - أن يشترط ألا يحصل أى معيد من الآن على درجة الماجستير أو دبلوم إلا بعد نجاحه في منهج يخاص بالوسائل التعليمية نظري وعمل وأن تتكفل لجنة الوسائل التعليمية بوضع هذا المنهج وإجرائه حتى يؤمن المعيد وهو الحامة الأولى لعضو هيئة التدريس بأهمية الوسائل التعليمية كفكر . ويصبح قادرا على الابتكار في مجال تخصصه من هذه الوسائل ويتمكن من تشغيل الوسائل التعليمية المتاحة .

٤ - تلقى محاضرات تثقيفية عامة للوسائل التعليمية لأعضاء هيئة التدريس نظرية وعملية .

٥ - تتصل كل كلية وكل معهد بمركز الوسائل التعليمية للاشتراك معه في انتاج الأصول والنماذج والاستفادة من المركز من حيث التمرين والتثقيف في هذا المجال .

٦ - أن تعمل كل كلية وكل معهد على إنشاء متحف بها .

٧ - يرسل لكل معهد وكل كلية اقتراح لتزويد مزارعها أن وجدت بالوسائل المقترحة لتدعيم التعليم بها

٨ - يراعى في تصميم مباني الكليات الجديدة أن يكون هناك الفكر الذى يسمح بتهيئة الأماكن المناسبة للوسائل التعليمية كقاعات الاستماع مثلا وصلات العرض السينمائي وأن تجهز المباني جميعا بالتوصيلات الكهربائية والتهئية المناسبة لممارسة التعليم باستعمال هذه الوسائل .

٩ - تهيئة الأماكن التى لها استمدا لانتاج الوسائل بالجامعات لانتاجها فمثلا ورشة كلية الهندسة بجامعة أسيوط يمكنها أن تنتج نماذج خشبية وملصقات ولوح وأدوات كثيرة للجامعة - كما أن المطبعة يمكنها أن تتهئ لتنتج الملصقات واللوحات ويلحق بها كل هؤلاء الذين يمكنهم انتاج وسائل تعليمية بالجامعة وعمل الأصول بها كعمل اضافي فمثلا الرسامين لكلية الطب أو الهندسة يمكن الاستعانة بهم في رسم اللوح التشريحية كما يمكن الاستعانة بقسم المساحة في رسم الخرائط المختلفة . ويمكن الاستعانة بقسم العماره في تصميم اللوحات المضيئه ... الخ .

وأخيرا فأننى أرى أن يعرض هذا الأمر على السادة المسؤولين في وزارة التعليم العالى لعرضه على الجامعات وكليات الزراعة وعمل اجتماع للسادة المديرين وعمداء كليات الزراعة ورؤساء الأقسام بها لاثارة هذا الفكر واتخاذ الاجراءات التنفيذية ؟

مشروع إنشاء مركز إقليمي عربي

للساكنات التعلللملة فلى ؤامعة الدول العربية

الأستاذ الدكتور/مصطفى كامل بدران
جامعة الكويت

لما كانت الوسائل التعلللملة من أهم الأسس التي ينهض عليها البناء التربوى والثقافى والتعلللمى السلىم . لهذا يقترح إنشاء مركز اقليمى للوسائل التعلللملة فى اطار جامعة الدول العربية - يتبع الآن الادارة الثقافية - وىصلىح تابعا للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حين يتم انشاؤها - بما يحقق تنسيق الجهود العربية فى ميدان الوسائل التعلللملة وتشجيع البحث والدراسة فى هذا المجال وتبادل الخبرات والخبراء فى مختلف نواحيه .

اهداف المركز

- ١ - الافادة من امكانيات وخبرات الدول العربية المتقدمة فى مجال الوسائل التعلللملة ومن الفنين فيها للمعاونة فى تنظيم برامج الوسائل التعلللملة بالدول العربية جميعها والارتقاء بمستوى خدماتها بما يساعء على رفع مستوى التعلللم فى مدارس هذه الدول .
- ٢ - الاستغناء عن المصادر الأجنبية فى توفير احتياجات مدارس الدول العربية من الوسائل التعلللملة والاعتماد فى ذلك على انتاج عربى يتناسب مع مناهجنا الموحءة وطبيعة حياتنا وتقاليدنا ولغتنا .
- ٣ - توحيد الجهود بين الدول العربية للافادة من امكانياتها المتعءءة فى مجال الوسائل التعلللملة بما يكفل لمدارسها قدرا اكبر من اصناف الوسائل وىحقق مستوى أفضل فى كل صنف .
- ٤ - تنسيق الجهود فى عمليات انتاج الوسائل بما يحقق تكلفة اقل فى اسعار الوسائل نظرا للأعءاء الكبيرة التى تتطلبها احتياجات مدارس الدول العربية مجتمعة من كل وسيلة .
- ٥ - تحقيق فرص التبادل للوسائل بين الدول العربية وخاصة ما يعاللى منها موضوعات ذات طابع اقليمى - الأمر الذى يساعء على زيادة

تعرف تلاميذ كل دولة عربية بطبيعة وظروف وإمكانيات الحياة في الدول العربية الأخرى .

٦ - التعاون للنهوض بمستوى المدرس في الدول العربية من حيث الماه بالوسائل التعليمية وأهميتها وبالطرق الصحيحة لاستخدامها وإنتاج الأنواع البسيطة منها .

اختصاصات المركز :

١ - تحقيق الاتصال والتعاون الوثيق بين برامج الوسائل التعليمية في الدول العربية وكذلك بين الفنيين المشرفين عليها والعاملين فيها .

٢ - تقديم المشورة والعون الفني اللازم لمراكز الوسائل في الدول العربية بما يكفل نجاح برامج الوسائل التعليمية فيها والرفع من مستوى خدماتها .

٣ - التعاون مع المعنيين في الدول العربية المختلفة في إعداد مشروعات الوسائل التي تخدم أغراض المواد الدراسية في الدول العربية .

٤ - وضع التخطيط الشامل الذي يوحد جهود الدول العربية في إنتاج الوسائل وينظم الاستفادة بما لدى كل دولة من إمكانيات في هذا المجال .

٥ - تصميم وإنتاج أصول الوسائل التعليمية التي تخدم الأغراض الموحدة للدول العربية ، والنسخ من هذه الأصول بالأعداد التي تحتاجها مدارس هذه الدول .

٦ - التخطيط لبرامج التوجيه الفني اللازمة لرفع مستوى العاملين في مجال الوسائل في الدول العربية وإيجاد قادة منهم في كل دولة ، كبرامج التدريب وإقامة المعارض والندوات والمؤتمرات وإصدار النشرات والطبوعات التي تتصل بأحدث الأنباء والخبرات في هذا المجال وتنظيم الزيارات وغيرها من أساليب التوجيه الفني المختلفة .

٧ - تنظيم عمليات تبادل الوسائل والخبرات بين الدول العربية .

٨ - إبداء الرأي وتقديم المشورة الفنية في كل ما يعرض على المركز من الموضوعات المتصلة بالوسائل التعليمية .

٩ - تنظيم الدراسات والأبحاث في هذا المجال والإشراف عليها وتقديم العون اللازم لها .

١٠ - تنظيم جمع البيانات عن الوسائل والأجهزة ونشاط خدمات الوسائل

في الدول العربية بما يساعد في التخطيط لمشروعاتها وفي عمل الدراسات والأبحاث المتصلة بهذا المجال .

١١ - الاتصال بمصادر الوسائل والأجهزة في الدول الأجنبية الصديقة للوقوف على أحدث ما وصلت إليه في هذا المجال وتنظيم طرق الاستفادة منها .

تنظيم المركز وادارته وأقسامه

ينقسم المركز إلى ادارتين رئيسيتين ، تختص الأولى منهما بأعمال البحوث والتخطيط وتسمى « ادارة البحوث والتخطيط » ، وتختص الثانية بالخدمات والعمليات التنفيذية والانتاجية ، وتسمى « ادارة التنفيذ والانتاج » .
وفيما يلي تنظيم كل من هاتين الإدارتين ومسئولياتها .

تنظيم ادارة البحوث والتخطيط ومسئولياتها

تتلخص مسئوليات هذه الادارة في القيام بالدراسات والتجارب والبحوث والتخطيط للمشروعات التي تساعد على رفع مستوى خدمات الوسائل في الدول العربية ، وكذلك الاشراف والتشجيع والتوجيه للدراسات والبحوث التي تجريها الدول العربية في مجالات الوسائل التعليمية .

وتضم هذه الادارة أربعة أقسام يتولى كل قسم منها نوعا معينا من البحوث وعمليات التخطيط ، وهذه الأقسام هي :

- ١ - قسم بحوث ادارة البرامج .
 - ٢ - قسم بحوث التوجيه الفني .
 - ٣ - قسم بحوث الانتاج .
 - ٤ - قسم بحوث الراديو والتلفزيون والسينما .
- وتتحدد مسئولية كل من هذه الأقسام الأربعة في الآتي :

قسم بحوث ادارة البرامج :

١ - اجراء الدراسات والتجارب والبحوث التي تتصل ببرامج خدمات الوسائل وادارتها وتنظيمها في الدول العربية ، والتخطيط - في ضوء ما يسفر عنه ذلك من نتائج - لمشروعات النهوض بهذه البرامج في الدول العربية .

٢ - جمع تقارير فترية عن مراكز الوسائل التعليمية في الدول العربية وبرامجها ووضع تقرير سنوي موحد عنها .

٣ - استطلاع احتياجات الدول العربية أولا بأول في هذا المجال وتنظيم حصولها على العون الفني اللازم لذلك .

قسم بحوث التوجيه الفني :

- ١ - عمل الدراسات والبحوث اللازمة في نواحي التوجيه الفني في مجالات الوسائل التعليمية .
- ٢ - التخطيط - في ضوء نتائج الدراسات والبحوث - لمشروعات التوجيه الفني في مجالات الوسائل التعليمية لرفع مستوى العاملين في هذا الميدان في الدول العربية وتوفير المدرس المتفهم للوسائل والقادر على استخدامها استخداما صحيحا وعلى انتاج الأنواع البسيطة منها .
- ٣ - جمع تقارير فترية من مراكز الوسائل التعليمية في الدول العربية عن نشاطها في فروع التوجيه الفني - من برامج تدريبية ، واصدار المطبوعات والنشرات الخاصة بالوسائل واقامة المعارض وتبادل الزيارات واقامة الندوات ... الخ . ووضع تقرير موحد عنها .
- ٤ - تقديم العون الفني اللازم لمراكز الوسائل في الدول العربية في كل ما تتطلبه في هذا المجال .

قسم بحوث الانتاج :

- ١ - اجراء الدراسات والتجارب والبحوث التي تساعد في تخطيط مشروعات تطوير انتاج الوسائل لحمة الدول العربية بحيث يمكن الاستغناء عن السوق الاجنبية في ذلك .
- ٢ - التخطيط لمشروعات تدبير ومداركة احتياجات الدول العربية من اصناف الوسائل اللازمة لحمة المناهج الدراسية المختلفة في ضوء تنسيق الجهود بين مختلف الدول والافادة بامكانياتها المختلفة .
- ٣ - تقديم العون الفني اللازم لمراكز الوسائل التعليمية في الدول العربية في مجال انتاج الوسائل .
- ٤ - جمع تقارير فترية عن نشاط الدول العربية في انتاج الوسائل واعداد تقرير سنوى موحد عن هذا النشاط .

قسم بحوث الراديو والتلفزيون والسينما :

- ١ - التخطيط لمشروعات الافادة من البرامج الاذاعية والتلفزيونية والافلام المتحركة في مجالات التعليم ومحو الأمية ونشر الثقافة العربية بين الدول العربية المختلفة وذلك في ضوء تنسيق الجهود بين هذه الدول والافادة بامكانياتها المختلفة في هذا الشأن .
- ٢ - اجراء التجارب والدراسات والبحوث في مجالات البرامج الاذاعية والتلفزيونية والافلام المتحركة التعليمية .

تنظيم ادارة التنفيذ والانتاج ومسئولياتها

تتلخص مسئوليات هذه الادارة في تنفيذ ما تضعه ادارة البحوث والتخطيط من مشروعات .

وتتضمن هذه الادارة أربعة أقسام يتولى كل قسم منها نوعاً معيناً من الخدمات أو العمليات التنفيذية وهذه الأقسام هي :

- ١ - قسم التوجيه الفني .
- ٢ - قسم الاحصاء والاعلام .
- ٣ - قسم التصميم .
- ٤ - قسم الانتاج .

وتحدد مسئولية كل من هذه الأقسام الأربعة في الآتي :

قسم التوجيه الفني :

١ - وضع الخطط التنفيذية للبرامج ومشروعات التدريب التي تضعها ادارة البحوث والتخطيط وتولى اقامة هذه البرامج وتنفيذها .

٢ - تنفيذ مشروعات ادارة البحوث والتخطيط فيما يتعلق باصدار المطبوعات . والنشرات الخاصة بالوسائل واقامة المعارض وتبادل الزيارات واقامة الندوات والمؤتمرات وغير ذلك من مشروعات التوجيه المماثلة .

قسم الاحصاء والاعلام :

١ - جمع الاحصائيات والبيانات عن الوسائل والاجهزة والمدارس وغيرها من البيانات والاحصاءات التي تلزم للبحوث والتخطيط في هذا المجال والتي تساعد على اعطاء صورة عن مستوى وحجم خدمة الوسائل في الدول العربية وعن تطورها .

٢ - جمع البيانات عن معاهد وشركات ومؤسسات ومصادر الوسائل في الدول المختلفة وعن أوجه نشاط كل منها .

٣ - مد ادارة البحوث والتخطيط بما تحتاجه مشروعاتها وابحاثها من بيانات واحصاءات .

٤ - مد الدول العربية بكل ما تحتاجه مراكز وأدوات الوسائل بها من بيانات واحصاءات .

قسم التصميم :

١ - تصميم الوسائل التي تنص ادارة البحوث والتخطيط على ضرورة انتاجها عن طريق المركز للتوزيع على الدول العربية المختلفة .

- ٢ - متابعة تنفيذ أصول الوسائل التي سبق للقسم تصميمها وتحقيق المراجعة العلمية السليمة لها .
- ٣ - اتخاذ الاجراءات اللازمة للاعتماد النهائي للأصول التي يتم تنفيذها لاقرار صلاحيتها للتعميم تمهيدا لنسخها بالأعداد التي تحتاجها المدارس بالدول العربية .
- ٤ - المراجعة العلمية للوسائل أثناء النسخ من أصولها بالجملة .
- ٥ - الاشتراك في عمليات تقويم الوسائل التي تنتهجها أى من الدول العربية والتي يقترح تعميمها على جميع هذه الدول واقتراح التعديلات التي قد تحتاجها مثل هذه الوسائل .

قسم الانتاج :

- ١ - انتاج أصول الوسائل التي يعد تصميمها قسم التصميم والتي تدخل في مشروعات الانتاج المركزي لادارة البحوث .
- ٢ - النسخ بالجملة من الأصول التي تم تنفيذها واعتماد تعميمها على الدول العربية والتي تسمح امكانيات المركز من انتاجها بالأعداد اللازمة .
- ٣ - مباشرة عمليات النسخ من باقى الأصول المعتمدة للتوزيع على الدول القريبة والتي لا تسمح امكانيات المركز بنسخها بالأعداد اللازمة .
- ٤ - المعاونة بالمواصفات التنفيذية اللازمة لبعض النشرات التوجيهية التي تتصل بنواحي الانتاج المختلفة .

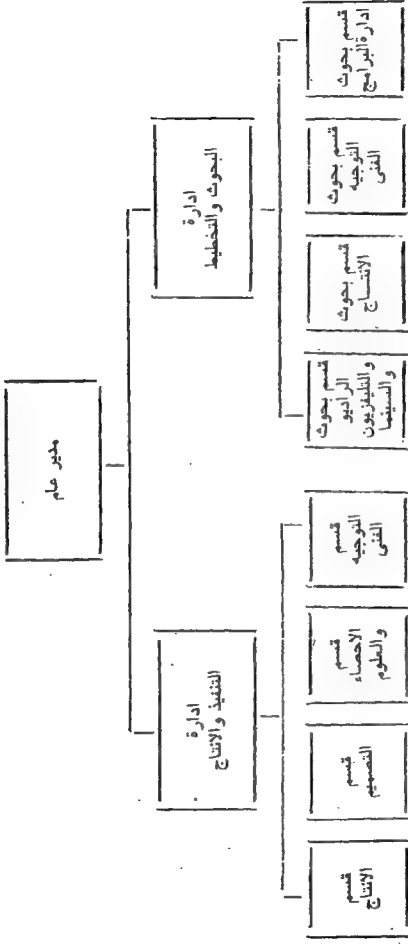
دور المركز الاقليمي العربي للمعينات التعليمية

ظهرت الحاجة الى اقامة مراكز الوسائل على مختلف المستويات في جميع دول العالم ، مهما اختلف نوع التعليم أو مستواه ، نتيجة للدراسات والبحوث التي ترمي الى تحسين برامج التعليم وخدماته ، والرغبة في تزويد المدارس جميعا بخدمات ومواد سمعية وبصرية ومطبوعات .

والجزء الاخير من العبارة السابقة يشير الى نزعة حديثة متزايدة القوة والانتشار وترمي الى جمع خدمات الوسائل السمعية والبصرية مع خدمات المكتبات فيما يمكن تسميته مركز الوسائل التعليمية . وصارت مراكز الوسائل الحديثة تصمم وتدار على اساس هذا الدمج .

وحتى في « الادارات » التي لم تأخذ بهذا النظام ، صار وجود امثال هذه المراكز على مستوى المدارس أمرا مستحبا .

ادارة المركز واقسامه



بناء على طلب الادارة الثقافية بجامعة الدول العربية ، أعدت هذا المشروع الادارة العامة للوسائل التعليمية بوزارة التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية .

ومن مزايا الدمج بين خدمات المكتبات وخدمات الوسائل السمعية والبصرية التنسيق بين الخدمات والتوفير في الجهدات والقوى العاملة .

ولكن من عيوب الدمج بين هذه الخدمات احتمال أن يوكل أمر مركز الوسائل المقترح لمتصّب للوسائل السمعية والبصرية أو لمتصّب المكتبات . فلزم التحذير .

كذلك يلزم تأكيد ضرورة أن يوكل أمر مركز الوسائل المقترح إلى مشرف فني على درجة عالية من الكفاية الفنية الواضحة . وبدون ذلك يصعب جنى ثمار المركز المقترح .

ويبدو ما ذكرنا واضحا على مستوى المدرسة أكثر منه على مستوى المركز أو المحافظة ، وهذا يبدو أكثر وضوحا منه على مستوى الدولة ، ولكنه واضح على أي حال على هذا المستوى الأخير .

خدمات مركز الوسائل

فما الخدمات التي يمكن أن يؤديها أو يجب أن يؤديها مركز الوسائل المقترح على مستوى الدولة ؟

أولا - الانتاج :

بعض الوسائل يمكن اعدادها على مستوى المدرسة لظروف محلية أو طارئة أو قليلة التكرار .

وبعض الوسائل لا يمكن اعدادها على هذا المستوى ، أو لا يصح ، توفير الوقت والجهد ، وتحقيقا لرخص التكاليف إذا زاد عدد النسخ المنتجة من الوسيلة فينصح باعدادها على مستوى أعلى منه ، كمستوى المحافظة ، فيعدها قسم الوسائل التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالمحافظة مسترشدا بلجان تضم فنيين في المادة التعليمية والتربية والوسائل وربما في انتاج نوع معين من الوسائل .

غير أن بعض الوسائل لا يمكن انتاجها على مستوى المحافظة ، لقلة عدد مدارس المحافظة في نوع معين من التعليم كدور المعلمين أو مدارس التعليم الفني أو معاهد التعليم العالي والجامعي أو حاجة الانتاج الى مستوى أعلى من الفنيين ، أو لأن طبيعة الوسيلة المنتجة تحتم انتاجها على مستوى الدولة بتكاليف أقل كالطبوعات والميكروفيلم ومن بينها هنا الحرائط والمصورات والملصقات وكالاذاعة والتلفزيون ، في الموضوعات غير الحديثة ، بل وكالسينما والشرائح والأفلام الثابتة في أحوال غير قبيحة .

ان الأمثلة التي أوردناها مجرد أمثلة • وهي تختلف من بلد لآخر ،
فما قد يمكن انتاجه على مستوى الدولة في بلد قد لا يمكن انتاجه على
أى مستوى محلي في بلد آخر •

أن استعراض أنواع الوسائل اللازم توافرها في « مركز الوسائل »
المقترح يساعد على تحديد مشكلة كل بلد على حدة تحديدا يناسب ظروف
ذلك البلد • ولذا نسوق القائمة التالية وهي قائمة ليست بحول من الأحوال
جامعة مانعة :

- الكتب والنشرات
- الدوريات
- المواد المبرمجة (للتعليم البرنامجي)
- الميكروفيلم
- ملفات مصادر المجتمع
- المواد رخيصة الثمن أو المجانية
- الأشياء
- العينات
- النماذج
- الكرات الأرضية
- أفكار التمثيلات
- السيناريوات
- التوضيحات العملية (العروض العملية)
- أدوات اللوحات الوبرية
- أدوات اللوحات الإخبارية (لوحات النشرات)
- ملفات الرحلات والزيارات
- المصروفات
- أدوات المعارض
- الملصقات
- أفلام الصور المتحركة والكينوسكوب
- جداول التليفزيون
- أشرطة تسجيل الصوت
- الأسطوانات
- جداول الاذاعة
- الأفلام الثابتة
- اللوحات الحائطية
- الصور الفوتوغرافية
- الشرائخ
- الصور المجسمة
- المصورات

ثانيا - المقتنيات :

وثاني الخدمات التي يمكن أن يضطلع بها مركز الوسائل على مستوى الدولة هو أن يحتوى على مقتنيات تعليمية *.

وهذه للمقتنيات يمكن أن تكون في صورتين ، احدهما الوسائل ذاتها وثانيتهما أدوات عرض الوسائل *.

ولتوضيح هذه النقطة نذكر أن الميكروفيلم أو الشرائح أو الخرائط يتم في نطاق الخدمة الأولى السابقة *.

أما في نطاق الخدمة التي نحن الآن بصددنا فيتم تقديم أشرطة الميكروفيلم أو الشرائح أو الخرائط - وفهارسها وكتالوجاتها - للمدرسين ليسهل عليهم الاطلاع عليها وتجربتها وعن ثم يتحسسون لاستعمالها فيستعملونها *.

كذلك يتم في نطاق الخدمة التي نحن بصددنا تقديم أجهزة قراءة الميكروفيلم أو عرض الشرائح أو خرائط الخرائط *.

وهذه الخدمة وتلك يمكن أن تتم على سبيلين : التوزيع والاعارة حسب طبيعة الوسيلة وحسب ظروف البلد *.

ثالثا - التدريب :

وثالث الخدمات التي يمكن أن يقدمها مركز الوسائل المقترح هو التدريب : التدريب على اختيار الوسائل ومعرفة مصادرها وسهولة الحصول عليها ، والتدريب على انتاج ما يمكن انتاجه محليا بمعرفة المدرس أو مجموعة مدرسي المدرسة ، والتدريب على تقويم الوسيلة وتقويم استعمالها ، والتدريب على العمليات الادارية المتعلقة بصيانة الوسائل والأجهزة واصلاحها ، واستعارتها وردها وما الى ذلك *.

الى هنا يتضح للقارئ الذكي أن ثمة مشكلة تتعلق بإمكان تدبير عدد من الوسائل لمدارس الدول العربية بحيث تكون في مستوى امكانياتها المالية ، وبخاصة لو كانت الدولة قليلة المدارس ، أو كانت الوسيلة صعبة الانتاج أو باهظة التكاليف في حالة انتاج كميات محدودة منها *.

مثال ذلك انه قد يكون من المناسب أن يتعلم المدرس تصوير حشرة محلية أو نسخ خريطة صماء لتعليم تلاميذه درساً عليها *.

لكن اذا ثبت أن تصوير الحشرة يجعلها عرضة للتلف بسرعة ، أو اذا ثبت أن الخريطة المذكورة لازمة لمئات المدارس ان لم يكن لآلوف المدارس ، فالوقف يختلف فيلزم حفظ الحشرة في بلاستيك شفاف أو طبع الخريطة بمطبعة أوفست مثلاً *.

هنا يبدو أن المشكلة صارت تواجه أهم عامل في الانتاج وهو الرخص .
فكيف تحفظ حشيرة في بلاستيك شفاف على مستوى الدولة بأرخص
التكاليف ؟ وكيف تطبع الخريطة بالأوفست على مستوى الدولة بأرخص
التكاليف أيضا ؟
يبدو أن تعاون الدول العربية في اقامة مركز عربي للوسائل قد يحل
المشكلة .

فما وظائف هذا المركز على ضوء ما قدمنا من امكانيات على مستوى
الدولة ومن تشكيلات على مستوى الأمة العربية ؟

الوظيفة الأولى - التقنيات :

وهذه تقابل الوظيفة الثانية لمركز الوسائل على مستوى الدولة .
والمقصود بهذه الوظيفة على مستوى المركز العربي للوسائل هو تجميع
منتجات مراكز الدولة من الوسائل التعليمية فيما يمكن تسميته « بنك »
الوسائل أو « متحف الوسائل » فيطلع فيه مندوبو الدول على ما أنتجته
كل دولة من وسائل وأجهزة وأدوات .

وبعبارة أخرى أن الوظيفة الأولى للمركز هي أن يجعل معلوما لدى الدول
العربية المختلفة ما هو ميسور من الوسائل والأجهزة والأدوات الموجودة
فعلا .

والغرض من ذلك امكان طلب الدولة بعض الوسائل والأجهزة والأدوات
التي ترغب فيها من الدولة المنتجة . هذا أولا . وثانيا امكان اقتباس احدي
الدول من أفكار الدولة المنتجة . ان من واجب الدول العربية المتقدمة أن
تجعل خبراتها في تناول الدول العربية اللاحقة بها . وثالث غرض هو تغليب
الصعوبات التي تتعلق بحقوق التأليف ان وجدت .

ولكن بعض الوسائل والأجهزة والأدوات قد لا يصح انتاجه على مستوى
دولة واحدة لقلة عدد المدارس وبخاصة في التعليم العالي ودور المعلمين
والتعليم الفني . ففي هذه الحالة ماذا يكون دور المركز العربي للوسائل ؟

الاجابة هي عرض مشروعات الوسائل (مثل مشروع خريطة قبل طبعتها)
أو مشروعات الأجهزة (مثل مشروع انتاج جهاز عرض أفلام ثابتة موحدة
للدول العربية وربما للتصدير) أو مشروعات للأدوات (مثل انتاج أحبار
أو ألوان للرسم للدول العربية وربما للتصدير) .

اذن كلفنا على المقتنيات مصوب في اتجاهين أو مستويين : الأول ما هو منتج فعلا . والثاني ما يمكن انتاجه اذا توفرت طلبات كافية من دول مختلفة (لابد من أنها عربية أولا) .

وبناء عليه فمن أعمال قسم المقتنيات : (أولا) عرض المنتجات والمشروعات و (ثانيا) تلقي طلبات الشراء من الدول المختلفة ، وبخاصة العربية ، و (ثالثا) ابلاغ الدولة المنتجة أو صاحبة المشروع بطلبات الشراء حتى تورد الدولة المنتجة منتجاتها فوراً لطلابها ، وإذا وصلت كمية الطلبات على مشروعات الوسائل والأجهزة والأدوات الى مستوى يجعل الانتاج عملية اقتصادية قامت تلك الدولة بالانتاج وسلمته لطلابها .

وأخيرا ، فإن من أعمال قسم المقتنيات تبادل المقتنيات بين الدول العربية وتيسير عقد اتفاقيات تسمح بتبادل الأفلام السينمائية والميكرو فيلم والبرامج الإذاعية التعليمية والبرامج التليفزيونية التعليمية وما أشبه بين الدول العربية بعضها بعضا أولا ، وبين الدول العربية وغير العربية ثانيا .

الوظيفة الثانية - الانتاج :

ان بعض الوسائل التعليمية والأجهزة والأدوات يصعب انتاجه على مستوى الدولة ، بصفة عامة ، في العالم العربي ، وإن كان لا يستحيل ، في حالات خاصة . إنما يسهل بدرجة محسوسة اذا تم على مستوى الأمة العربية .

من أمثلة ذلك برامج محو الأمية عن طريق الإذاعة والتلفزيون ، وانتاج أفلام سينمائية ، وتسجيلات صوتية ، وكرات أرضية ، ونماذج للهندسة الفراغية ، وأجهزة للمروض العملية التوضيحية (التوضيحات العملية) .

ان مجموع ما انتجته مصر ، على طول باعها في الوسائل التعليمية ، من الأفلام السينمائية والأفلام الثابتة ، مثلا ، ما زال محدودا . ولا يعلم الكاتب ان كانت قد أنتجت كرات أرضية أو نماذج من البلاستيك الشفاف للهندسة الفراغية مثلا .

وهذا يتطلب امورا في صدارتها تخطيط برامج للانتاج مبنية على حاجات الأمة العربية وأولويات الانتاج .

كما يتطلب وضع سياسة لتمويل « مصانع » الانتاج وبخاصة النسخ الأولى . هل تسهم كل دولة بنصيب في اقامة مركز انتاج الوسائل على

مستوى لامة العربية أم تقوم كل دولة بالتخصص في إنتاج نوع من الوسائل
أو الأجهزة أو الأدوات أو يجمع بين هذين النظامين ، هذا النظام في بعض
الوسائل أو الأجهزة أو الأدوات ، وذلك النظام في بعضها الآخر ؟

ان احدى الصعوبات التي ستقابل عملية الانتاج على المستوى العربي
وجود اختلافات واضحة ، ولو انها قليلة ، في بعض المصطلحات والتعابير :

فالكثير في مصر ، أجاص في سورية .

والأرقام تختلف كتابتها في المشرق العربي عنها في المغرب العربي .

وعلى ذلك فاحدى المهام التي لابد من أن يضطلع بها القائمون على إنتاج
الوسائل على المستوى العربي توحيد المصطلحات أو مراعاة الفروق بين
استعمالاتها في الدول العربية المختلفة .

ان قسم الانتاج سيقابل بحرب ضروس من الشركات الأجنبية التي
يمكنها أن تنافس الانتاج العربي وكل ما يكلفها الأمر هو طبع ترجمة صوتية
عربية على فيلم متحرك ، أو صُبع عبارات عربية على نسخة أصلية جديدة
من فيلم ثابت ، أو طبع « اللون الأسود » في الخريطة الحائطية أو الأطلس
بعد تعريب كلماته .

لذلك يجب توقع هذه المنافسة وما يصحبها من مساواة أحيانا أو مقاومة
أحيانا أخرى .

وليس لهذه الصعوبة من علاج سوى أن يرتفع مستوى الانتاج العربي
الى المستوى العالمى المنافس . وهذا يقتضى من قسم الانتاج الاطلاع على
الانتاج العالمى - وهو مكشوف - ثم الاستفادة منه وأقلبته وأهم من هذا تحسينه
وجعله عربيا رفيع المستوى .

ان امام قسم الانتاج هنا مهمة أخرى ليست سهلة وهى الاستفادة بأخر
ما توصل اليه العلم .

قد يتيسر له استعمال طائرات في توصيل برامج تليفزيونية الى منطقة
عربية أو ما يسمى Air borne Television وقد يتيسر له الاستفادة من
الأقمار الصناعية في نقل البرامج التليفزيونية من المحيط الى الخليج .

ان هذا القسم بالنسبة لعملية الوسائل التعليمية يشبه قسم
الاستثمارات الاقتصادية في شركات التأمين ، فى أنه معنى بالعمليات
الاقتصادية .

الوظيفة الثالثة - التدريب :

أن تدريب المدرسين على إنتاج وسائل تعليمية من خاملت محلية يمكن أن يكون من وظائف قسم الوسائل التعليمية بالمحافظة أو الدولة ولكن تدريب أعداد قليلة من كل دولة على بثوث الإذاعة التعليمية أو السينما التعليمية أو التلفزيون التعليمي أو الصحافة التعليمية ، كل ذلك يكون أكثر اقتصادا إذا تم على مستوى الأمة العربية ، من حين لآخر • يستوى في ذلك التدريب على كتابة السيناريوات أو الانتاج أو التقويم أو الإدارة •

كذلك مما يوجد العالم العربي تدريب مندوبين من مدرسيه على عمل من أعمال الوسائل التعليمية في دولة عربية تارة وفي دولة عربية أخرى تارة أخرى وهكذا • وهذه البعثات عمل يمكن أن ينسقه قسم التدريب بمركز الوسائل العربي •

على أن ثمة مهمة أخرى يمكن أن يضطلع بها قسم التدريب ، وإن كانت ليست تدريبيا بالمعنى الحرفي للكلمة ، وهي تشجيع الأفراد والهيئات على الابتكار في تصميم الوسائل والأجهزة والأدوات ، ونتاجها واستخدامها وتقويمها •

وأهم من ذلك أن يضطلع هذا القسم بإجراء البحوث العلمية وتشجيعها في ميدان الوسائل التعليمية سواء بمعرفته ، أو بالاتصال بالجامعات أو مراكز الوسائل بالدول المختلفة •

الوظيفة الرابعة - وضع سياسة الوسائل التعليمية على مستوى العالم العربي :

أن مشروعا كالذي نقترحه ليس عملا سهلا أو زهيدا التكاليف يمكن تحمل خساراته •

انه مشروع يجب أن يضطلع به مجلس إدارة يجمع بين رجال الوسائل التعليمية وعلمائها واستاذة المناهج وطرق التدريس من كافة دول العالم العربي ، ليضعوا سياسة أولويات انتاج الوسائل والأجهزة والأدوات ، وسياسة التسويق واقتراح اتفاقيات التبادل ، والاستشارة والتدريب والبعثات والمكافآت والموافز والبحوث العلمية والمؤثرات وتبادل المعارض المتنقلة •

الوظيفة الخامسة - البحوث العلمية :

لا شك أن البحوث العلمية تصمم المشروع من الزلل وتغطي الأدلة الموضوعية على صحة الفكر وسلامة العيل . ولذلك تظهر الحاجة الى وظيفة خامسة ، وليست أخيرة ، لمركز الوسائل المقترح . الا وهي اقتراح سياسة للبحوث العلمية ووضع خطط زمنية لها وكذلك وضع برامج تفصيلية لاجرائها وتمويلها ونشر نتائجها بين المهتمين . ومن أهم البحوث العلمية ما يتصل بتوحيد للمصطلحات ونشر الانتاج وبخاصة في ميدان الوسائل الجماهيرية ، دون تقليل لأهمية الوسائل زهيدة التكاليف .

وغنى عن البيان أن هذه الوظيفة تجعل هذا القسم بمثابة العقل المفكر والمدير بالنسبة لباقي الأقسام والوظائف . وهذا يقتضى تعاوننا ايجابيا في الاتجاهين ، بين هذا القسم وباقي الأقسام .

واقفة سبجانه وتعالى الموفق ؟

مصطلحات الوسائل التعليمية

Audio-Visual, A-V

Auditory سمعي وبصري
Cartoon, Animated سمعي
فيلم رسوم متحركة

Film فلم
—, Black and White, B & W فلم أبيض وأسود

—, Color, colored, coloured فلم ملون
—, Documentary فلم تسجيلي

—, Educational فلم تعليمي
—, Inflammable فلم سريع الاشتعال

—, Loop ; Ring فلم دائري
—, Magnestriped فلم ممغنط

—, Ring ; Loop فلم دائري
—, Safety فلم مأمون

—, Short فلم قصير
—, Silent فلم صامت

—, Slide (= Filmstrip) فلم ثابت
—, Slow motion فلم الحركة البطيئة

—, Sound, sd. فلم ناطق
—, Three-Dimensional فلم مجسم

Filmstrip, Fs فلم ثابت
—, Double Frame فلم ثابت مزدوج الاطار

—, Single Frame فلم ثابت مفرد الاطار

Frame, Fr اطار • في الافلام
Motion-Picture, Animated

فلم رسوم متحركة
Project يعرض

Projection عرض « ضوئي »
—, Rear عرض خلفي (ضوئي)

Projectionist عارض (للعروض الضوئية)
Sensory حسي

Slide صورة شفافة (للعرض الضوئي)
شريحة (للفحص المجهرى)

—, Microscopic شريحة مجهرية - شريحة ميكروسكوبية

Visual بصري
Projector جهاز عرض (ضوئي)

—, Motion picture, MP جهاز عرض سينما ، جهاز عرض صور متحركة

—, Silent motion picture جهاز عرض أفلام صامتة

—, Sound motion picture جهاز عرض أفلام ناطقة

—, Optical sound motion picture جهاز عرض أفلام ناطقة ضوئيا

—, Magnetic sound motion picture جهاز عرض أفلام ناطقة مغنطيسيا

—, Still picture جهاز عرض صور ثابتة

—, Filmstrip ; Slide film جهاز عرض أفلام ثابتة

—, Sound filmstrip, Sound slide film
 جهاز عرض ناطق للأفلام الثابتة
 —, Slide
 جهاز عرض صور شفافة ثابتة
 —, Filmstrip & Slide
 جهاز عرض أفلام ثابتة وصور
 —, Opaque
 جهاز عرض صور معتممة
 —, Micro
 جهاز عرض مجهري - جهاز عرض ميكروسكوبي
 —, Stereo slide
 جهاز عرض صور شفافة مجسمة
 Projection Stand
 حامل جهاز العرض
 Diascope
 جهاز عرض صور شفافة
 Episcopes
 جهاز عرض صور معتممة
 Epidiascope
 جهاز عرض صور معتممة وشفافة
 Viewer
 منظار
 —, Slide
 منظار صور شفافة
 —, Table
 منظار منضدة
 Splicer
 جهاز لحام (للأفلام والأشرطة)
 Stereoscope
 منظار صور مجسمة
 Reflector
 عاكس
 Condenser
 مكثف
 Screen, projection
 شاشة عرض
 —, Matte, Mat
 شاشة عرض غير لامعة
 —, Glass-beaded ; Beaded
 شاشة عرض مجببة
 Lamp
 مصباح
 —, Projection
 مصباح عرض - مصباح إسقاط
 —, Exciter
 مصباح منير
 Lamp house
 خزانة المصباح
 Lamp switch
 مفتاح الضوء « في جهاز العرض »
 Projection lens
 عدسة العرض
 Film reel
 بكره الفلم

Feed reel
 بكره التغذية (في جهاز العرض)
 Feed reel arm
 ذراع بكره التغذية
 Take-up reel
 بكره السحب (في جهاز العرض)
 Take-up reel arm
 ذراع بكره السحب
 Film channel
 مسار الفلم (في جهاز العرض)
 Upper loop
 الحلقة العليا (افلم المثبت في جهاز العرض)
 Lower loop
 الحلقة السفلى (للفلم المثبت في جهاز العرض)
 Globe
 نماذج الكرة الأرضية
 Graph
 رسم بياني
 —, Line
 خط بياني
 —, Bar, Column
 أعمدة بيانية
 —, Area
 مساحات بيانية
 —, Pie, Circle, Sector
 دائرة بيانية
 —, Pictorial (Pictogram)
 صور بيانية
 Chart
 مصور
 —, Time
 مصور زمني
 —, Tabular ; Table
 مصور جدولي
 —, Tree
 مصور تفرعي
 —, Stream
 مصور تجميعي
 —, Flow, Organization
 مصور تنظيمي
 Strip drawing, Comic strips,
 Comics
 رسوم متسلسلة
 Design
 تصميم
 Illustration
 ايضاح - شكل توضيحي
 Sketch
 رسم تقريبي
 Exploded drawing
 رسم مفكك
 Map, Flat
 خريطة مستوية
 —, Relief
 خريطة بارزة

Map, Three-dimensional خريطة مجسمة
 —, wall خريطة حائط
 —, Slated خريطة سبورة
 —, Chalkboard outline خريطة سبورة
 —, Confour خريطة كنتورية
 Map slide خريطة شفافة « للعرض الضوئي »
 Map Relief خريطة تضاريس
 Atlas أطلس
 Tackboard لوحة عرض
 Board, Bulletin لوحة عرض - لوحة اخبارية
 —, Display لوحة عرض
 —, Felt, Flannel لوحة وبرية
 —, Electric لوحة كهربية
 Board, Magnetic لوحة مغناطيسية
 —, Peg لوحة منقبة
 Sand table, Sand Tray لوحة رمل

Exhibit يعرض
 Exhibition معروض
 —, Show معروض - معروض
 Show window نافذة عرض
 Display معروض - عرض
 Demonstration عرض عملي
 Museum متحف
 Diorama منظر مجسم
 Object شيء
 Specimen عينة
 Model نموذج
 —, cross section نموذج مقطع مستعرض
 —, Sectional نموذج مقطعي
 —, simplified نموذج مبسط
 Model with removable parts نموذج قابل للفك
 Vivarium مربي
 Aquarium مربي مائي
 Terrarium مربي ارضي

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٧١

EDITORIAL BOARD

Dr. Yusef Salah El-Din Kotb

Editor in Chef

Dr. Ibrahim Esmat Metaweh

Secretary

Dr. Mahmoud El-Bassiouny

Mrs. Zeinab Mehrez

Mr. Mahmoud El-Shal

Dr. Mohamed I. Kazim

Dr. Mohamed M. Fadaly

Dr. Hassan S. El-Fiky

Dr. Ali A. Ali

Dr. Ezzat A. El-Mawgood

Mr. Mahmoud Orban

JOURNAL OF EDUCATION

1st Issue

January 1974

Year XXVI

CONTENTS

- Editorial Dr. Salah El-Din Koth
- Utilization of Audio Visual Aids Dr. Saad Y. Zaki

- Development of Audio Visual Aids Dr. Fath El Bab A. Elhallim

- Three Dimensional Materials Dr. Ibrahim E. Metaweh

- Art Education and Audio Visual Aids Dr. Mahmoud El-Bassiouny

- Audio Visual Aids in Colleges of Education Dr. I. Bassiouny Emeira

- Utilization of Audio Visual Aids in In-Service for Teachers D. Salah El-Araby

- Educational Aids in the Fields of Art and their effect on the General Culture of Higher Education Students. Ustaz Mahmoud N. El-Shal
- Utilization of Audio Visual Aids in Teaching Medicine Dr. Gamal E. Samy

- Audio Visual Aids in Social Service Mr. Mohamed M. Atta

- Audio Visual Aids in Agricultural Education Dr. Mohamed H. El Gibaly

- An Arab Center for Audio Visual Aids Dr. Mustafa K. Badran

- Terminology

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, A.R.E.

مجلة التربية

السنة السادسة والعشرون مارس سنة ١٩٧٤ العدد الثاني

في هذا العدد

- كلمة المحرر
- تطوير مناهج التعليم في مصر (٢) : د . يوسف صلاح الدين قطب
- دور الحضارة ومدراس رياض الأطفال : د . ابراهيم عصمت مطاوع بالاتحاد السوفيتي
- أهداف تدريس العلوم بالمدرسة : د . ابراهيم بسيوني عميرة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية
- دور المنظمات المهنية في تطوير المكانة : د . مصطفى عبد الرحمن الاجتماعية والاقتصادية للمعلم
- العوامل المؤثرة على التربية في شرق : د . حامد العبد أفريقيا : د . نعيمة سيف
- التقويم التربوي الحديث : د . زينب محمد فريد
- حول لجنة اصلاح التعليم في العالم : الاستاذة زينب محمود محرز
- المفهوم الحديث للإدارة المدرسية : الاستاذ محمود النوى الشال
- معركة أكتوبر : د . سالم محمد غانم منطلق للتغيير والتطوير

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٢ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب
مكتوب التحرير : الأستاذ الدكتور ابراهيم عصمت مطاوع

هيئة التحرير

الدكتور محمود البسيوني الأستاذة زينب محرز
الأستاذ محمود النبوي الشال الدكتور محمد ابراهيم كاتم
الدكتور محمد محمد فضالي الدكتور محمد منير حسونة
الأستاذ محمود عيد عريان

● نشر الآراء العلمية والتربوية على مسؤولية أصحابها .	● الاشتراك السنوي : ٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .
● جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .	● ٦٠ قرشا للصحيفة فقط .
● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التي تعالج شؤون التربية والتعليم .	● ٤٠ قرشا للطبعة .
● ترسل المقالات والمكتابات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .	● ٧٥ قرشا خارج الجمهورية

تصدر أربعة أعداد في السنة

في أوائل كل من شهر : نوفمبر - يناير - مارس - مايو

رقم الإيداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٧١

مطبعة دار العالم العربي
٢٢ شارع الظاهر - ١٠٧٠٦

مجلة التربية

السنة السادسة والعشرون مارس سنة ١٩٧٤ العدد الثاني

في هذا العدد

- كلمة المحرر
تطوير مناهج التعليم في مصر (٢) : د . يوسف صلاح الدين قطب
- دور الحضارة ومدارس رياض الأطفال : د . إبراهيم عصمت مطاوع
بالاتحاد السوفيتي
- أهداف تدريس العلوم بالمدرسة : د . إبراهيم بسيوني عميرة
الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية
- دور المنظمات المهنية في تطوير المكانة : د . مصطفى عبد الرحمن
الاجتماعية والاقتصادية للمعلم
- العوامل المؤثرة على التربية في شرق : د . خالد العبد
أفريقيا : د . نعيمة سيف
- التقييم التربوي الحديث : د . زينب محمد فريد
- حول لجنة اصلاح التعليم في العالم : الأستاذة زينب محمود محرز
- المفهوم الحديث للإدارة المدرسية : الأستاذ محمود النوى الشمال
- معركة ٦ أكتوبر : د . سالم محمد غانم
منطلق للتغيير والتطوير

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

تطوير مناهج التعليم في مصر

- ٢ -

للاستاذ الدكتور
يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

تحدثنا في عدد سابق (*) عن الشكوى المستمرة من مناهج التعليم في مراحلها المختلفة رغم الجهود المتواصلة لإصلاح هذه المناهج . وقد أوضحنا أن السبب في عدم إحراز التقدم المطلوب إنما يرجع إلى مفهومنا الضيق لمعنى المنهج وما يترتب على ذلك من مفهوم خاطئ لعملية تطويره ، كما يرجع إلى عدم اتباع الأساليب العلمية بالدرجة الكافية في مراجعة المناهج وتطويرها وهي الأساليب التي تعتمد على الدراسة الشاملة والبحوث التجريبية التي وإن كانت تبدو أكثر كلفة من حيث النفقات والوقت إلا أنها في الحقيقة وعلى المدى الطويل أكثر اقتصادا للوقت والجهد والنفقات من الأساليب الأخرى التي تعتمد على الدراسة المكتبية السطحية أو على أسلوب المحاولة والخطأ . وسنحاول الآن أن نعرض مفهومنا لعملية تطوير المناهج وأقامتها على أسلوب علمي عملي لإخراجها من حالة الجمود الذي بات موضع الشكوى من الجميع .

ويجدر بنا أن نؤكد من أول الأمر أن عملية تطوير المناهج يجب أن تكون عملية مستمرة . فلا يمكن أن يأتي الوقت الذي نقول فيه لقد طورنا مناهجنا وفرغنا من هذه العملية وانتهينا فيما دامت ثقافتنا ثقافة ناهضة ومتطورة وما دام مجتمعنا مجتمعاً ديمقراطياً يتفاعل مع عالم دينامي دائم التغير ، فلا بد إذن من تقويم مناهجنا باستمرار لتطويرها بما يلائم حاجات مجتمعنا ويساعد أبناء الأمة على مجابهة العالم المحيط بهم والتكيف بنجاح مع الحياة المعاصرة . ولعل وقفة قصيرة نتأمل فيها ما يجري حولنا نتقننا بحاجتنا إلى تطوير مناهجنا الحالية .

(*) العدد الخامس من السنة الخامسة والعشرين ، نوفمبر ١٩٧٣ .

فى الوقت الذى تناضل فيه الأمة العربية لتخلص من الاستعمار بجميع اشكاله وصوره ولتحرر الوطن والمواطنين من كل معوقات الانطلاق والتقدم ، وفى هذا الوقت الذى تقدمت فيه المعرفة والعلوم وتطبيقاتها بالدرجة التى تستحق أن يطلق عليها اسم الثورة العلمية والتكنولوجية وفى هذا الوقت الذى تشغل فيه أزمة الطاقة ومصادرها اذهان العالم كله مما يجعل للبلدان العربية مركزا فريدا ومؤثرا فى الأحداث العالمية ، وفى هذا الوقت الذى تتصارع فيه الشعوب للحصول على المواد الخام لتصنيعها مما ادى الى ارتفاع اثمانها بصورة خيالية وإلى اعادة النظرة فى كثير من النظريات الاقتصادية وتطبيقاتها ، وفى هذا الوقت الذى تنقسم فيه شعوب العالم الى شعوب غنية ومتقدمة تتمتع بالوفرة والرفاهية وشعوب فقيرة ومتخلفة تعاني من الفقر والجهل والمرض ، نقول فى هذا الوقت الذى تغيرت فيه صور الحياة وعلاقات الشعوب والأوضاع السياسية والاقتصادية والعسكرية عما كانت عليه منذ سنوات قليلة ماضية ، نجد أن مفاهيمنا ما زالت تدور حول نفس الموضوعات التى كانت تسيطر عليها منذ سنين طويلة . فالطفل فى المدرسة الابتدائية مثلا قد يحفظ عن ظهر قلب أسماء المنظمات الدولية التابعة لهيئة الأمم المتحدة دون أن يعى أو يستطيع أن يمارس حقونه وواجباته كمواطن مصرى أو مواطن عربى أو مواطن عالمى . والطالب فى المدرسة الثانوية قد يردد بطلاقة القانون الثانى للدنيايكا الحراوية دون أن يدرك الآثار الاقتصادية والسياسية والعسكرية البعيدة المدى لأزمة الطاقة فى العالم وموقف الدول العربية منها .

وواضح أن تطوير المناهج لكى يسد مثل هذه الثغرات الكبيرة فى اعداد الأجيال من المتعلمين يتطلب اعادة النظر فى النظام التعليمى بصورة شاملة تتناول فلسفة التعليم نفسه ووظيفة المدرسة ونظمها وخطط الدراسة فيها، وهل هى تعد للحصول على الشهادات الدراسية المختلفة أم تعد الفرد للحياة بعد تخرجه منها أم أن هذه الحياة التى تعد الفرد لها هى نفسها حياة متفيرة كما أن التعليم لا ينبغي النظر اليه منفصلا عن الحياة ، فالحياة النهائية هى التعليم والتعليم الحقيقى هو الحياة وبهذه النظرة فإن التعليم يكون مستمرا ما دامت الحياة .

ولكى نوضح هذا المعنى بمثال واقعى نأخذ ما نقوى أن نقوم به إذا أردنا تطوير مناهج التعليم فى منطقة سيناء أو مناطق الصحراء الشرقية والغربية . فنحن مقبلون على عهد التصحر لهذه المناطق ولجميع انحاء الجمهورية . والتعمر هنا لا يقتصر معناه على انشاء المصانع والطرق واستصلاح الاراضى الزراعية وبناء المسكن واستخراج الفروات الطبيعية

واستثمار الأموال الخ . . . ولكن التعمير يجب أن يعتمد قبل أى شيء آخر على تنمية الثروة البشرية القادرة على تنفيذ جميع المشروعات الأخرى . والتعليم بمناهج المخططة هو الأداة لهذه التنمية البشرية . فما الذى ننوئ أن نقدسه من مناهج تعليمية لهذه المناطق التى نعلمها ؟ هل هى المناهج التقليدية التى ندرسها فى داخل مدارس الوادى بأساليبها المتجمدة ؟ أم أن الأمر يقتضى نظرة جديدة تتحرر فيها من هذه الأساليب التقليدية التى أصبحت تركز على أعداد التلاميذ للحصول على الشهادات الدراسية والحصول على المجموع الكلى فى الامتحانات الذى يتيح الفرصة للالتحاق بالجامعات ثم النجاح فى امتحاناتها النهائية للفوز بالوظيفة الحكومية ذات المرتب المسمر .

إن التعمير فى سيناء بل التعمير فى جميع أنحاء الوادى ومناطق الجمهورية الأخرى يقتضى منا أن نسال الشخص الذى يطلب عملا أو الذى نكله بعمل عن الشهادات الدراسية التى يحملها . بل يجب أن نساله أولا وقبل الشهادة عما يستطيع القيام به فى العمل الذى يعد به اليه وعما لديه من خبرات متصلة بهذا العمل . فالشخص قد يحمل الشهادة الدراسية المؤهلة للوظيفة ولكنه لا يعرف القدر الذى يمكنه من ممارسة العمل بنجاح ، وقد يحمل الشهادة ويعرف الكثير ولكنه لا يستطيع أن يطبق ما يعرف بمهارة كافية ، لأن المدرسة أو الجامعة لم تزوده بالمهارات التى تجعله قادرا على النمو فى عمله أو التعليم الذاتى المستمر . وهذه هى إحدى القيم التعليمية الجديدة التى لا بد وأن تدخل فى اعتبارنا عند إعادة النظر فى بناء مناهج التعليم للتعمير . فهل تكون مدارس سيناء وجامعتها ذات أسس عالية لا يدخلها الا حاملو الشهادات أم لنها تكون من نوع جديد ووظيفة جديدة ولها مناهج جديدة لأعداد الاتسان المطلوب لمعهد التعمير ؟

إن مثل هذا المدخل الشامل لتطوير المناهج تطويرا جذريا يتطلب دون شك توهم العمق فى التفكير والدراسة والبحث للتثبت من أهدافنا وفلسفتنا التعليمية ثم بلورة هذه الأهداف فى صورة واضحة ومعبرة عن آمال الأمة فى المعهد الذى نحن مقبلون عليه . وفى ضوء هذه الأهداف توضع الاستراتيجيات الرئيسية للتعليم وتحدد الأولويات بصورة علمية ومرتبطة بالتخطيط الشامل لجميع النواحي الاقتصادية والإنتاجية والاجتماعية الأخرى . ثم يرسم الهيكل التعليمى وتحدد وظيفة المؤسسات التعليمية بما يتفق مع مرس التعليم لكل فرد منذ ولادته حتى نهاية حياته . وبمعنى آخر يكون هذا الهيكل التعليمى شاملا للتعليم قبل من المدرسة وفى المدارس بنوعياتها ومرابطا المخططة وبعد الانتهاء من التعليم المدرسى ، أى بحيث يشمل هذا الهيكل للتعليم داخل المدرسة والتعليم المستمر مدى الحياة خارج أسوارها ، كما يشمل تعليم الصغار وتعليم الكبار وتدريبهم ، والتعليم العام والمهنى ، وما يتطلبه

ذلك من تنظيمات ومدارس ومؤسسات ومعاهد تطبيقية تقوم بالتعليم المباشر داخل الفصول والمعامل والورش والحقول أو على الهواء عن طريق الإذاعة والتلفزيون أو عن طريق المراسلة والنشرات للعاملين في الميادين المختلفة وهم في مواقعهم من العمل أو بغير ذلك من الطرق المستحدثة نتيجة التقدم الكبير في تكنولوجيا التعليم .

وتكون الخطوة التالية أو الخطوة المصاحبة لما سبق هي اختيار محتويات الدراسة لكل هذه التنظيمات التعليمية بما يحقق الأهداف المرسومة وليس بما يؤدي إلى مجرد الحصول على الشهادة الدراسية ومن الطبيعي أن يستفاد في ذلك بالخبرات المحلية والخبرات الدولية السابقة فيؤخذ منها ما يتناسب مع ظروفنا الخاصة وثقافتنا وامكانياتنا كما أنه من الضروري أن تربط هذه المناهج بمطالب النمو لدى الدارسين في كل مرحلة من حياتهم سواء في الأسرة أو في أوقات الفراغ أو في المهن التي يعملون لها أو يمارسونها كما تربط بمارسهم لحقوقهم وواجباتهم كمواطنين وبصحتهم الجسمية والنفسية وبإنتاجهم المادي والفكري وبالقيم الروحية والدينية والاجتماعية ويكل ما يحتاج إليه الوطن والمواطن من مهارات تتطلبها الحياة العصرية ونحن على مشارف القرن الحادي والعشرين .

ويتطلب تنفيذ مثل هذا العمل الضخم في تطوير المناهج أن يخطط له على المستوى القومي . فليس في مقدور هيئة أو وزارة بمفردها أن تقوم به ، بل هو تبعه يجب أن يشارك في تحمل مسئوليتها جميع الجهات المعنية في الدولة من وزارات يتصل عملها بالتعليم أو القوى العاملة ، ومن مؤسسات سياسية واقتصادية واجتماعية ودينية وتشريعية وإنتاجية ، وغير ذلك من الهيئات العلمية والمنظمات الشعبية . وليس المقصود بإشراك كل هذه الهيئات هو إشراكها في البحوث التربوية والتجريبية في مجال بناء هذه المناهج ، وإنما المقصود هو استطلاع رأيها بطريقة جدية وعلمية لأخذة في الاعتبار عند الوصول إلى الرأي أو القرار . أما العمل الفني نفسه فيمكن أن يوكل إلى الهيئات العلمية أو المجالس والمراكز المتخصصة حيث يقوم الخبراء الاختصاصيون وبمساعدة الهيئات السابق الإشارة إليها بعمليات الحصر والمسح وتحديد المشكلات وتخطيط البحث والتجريب والتقييم والمتابعة ، كل ذلك بالأساليب العلمية والفنية المعروفة . ويلاحظ هنا أهمية وضع الأفكار الجديدة موضع التجريب العلمي قبل تعميمها منعا لارتباك التعليم إذ أن التجريب المحدود أو على هيئة مشروعيات رائدة يتيح الفرصة لخطئ المناهج للتعرف على أوجه التقص في التطبيق وما يتطلبه ذلك من تعديل في الأسلوب أو المعدول عنه كلية إذا لزم الأمر بحيث يراعى عند التعميم

تلاقى كل الميوب بقدر الامكان والاستعداد لمواجهة المشكلات المتوقعة والتي ظهرت في التجربة المحدودة .

ولعله من الضروري أن نؤكد هنا أن عملية تطوير المناهج لا تقف عند حد بلورة الأهداف وتحديد ما ووضع خطة الدراسة التي تحدد مبادئها وأوجه النشاط المتصلة بها ، ثم اختيار محتوى الدراسة من حيث المادة العلمية والمهارات المطلوبة التي تحقق أهداف التعليم ووظائفه . فهناك عمليات أخرى لا يكون المنهج كاملاً بدون تحديدها مثل تحديد طرق التعليم ووسائله وكتبه والأساليب التي تستخدم للتقويم والمتابعة للتعرف على مدى تحقيق الأهداف تمهيدا لاستمرار التطوير والتحسين . هذا بالإضافة الى مراجعة صلاحية البنى المدرسي والإدارة التعليمية لتنفيذ المنهج المطور وما يتطلبه كل ذلك من تدريب للمعلمين وتطوير نظم اعدادهم بما يمكنهم من القيام بعملهم في تنفيذ المنهج تنفيذاً سليماً .

هذه صورة سريعة لمفهوم التطوير الشامل للمناهج وما ينطوي عليه هذا المفهوم من نظرة كلية الى المنهج تشمل جميع جوانبه . ويتضح لنا من هذه الصورة أن التطوير الجذري الشامل للمنهج يتطلب القيام بعدد من الدراسات والتجارب التي تستغرق وقتاً طويلاً أو يقصر بقدر ما لدى مخططي المناهج من نتائج البحوث التي أجريت حديثاً في المجتمع . ومهما كان الأمر فلهذه قد اتضح من العرض السابق أن عملية التطوير عملية مستمرة ليس لها نهاية فلا يمكن أن يطلب الانتهاء منها في خلال سنة أو سنتين مثلاً وكل ما يستطيعه مخطط المنهج فيما يتعلق بالزمن اللازم هو وضع خطط زمنية للانتهاء من عمليات أو مراحل معينة يتطلبها التطوير .

وليس معنى ما تقدم أن تنتظر المدارس والمعلمون والتلاميذ حتى يتم التطوير الشامل بالصورة التي أشرنا إليها . بل يجب أن يصاحب هذه العملية الطويلة الأمد عمليات تقويم مستمرة للمناهج الحالية لتطويرها وتحسينها في ضوء بعض المسلمات الحالية لواقع التعليم وإمكانياته ، وبمعنى آخر فانه رغم أن هذا الواقع التعليمي يحتاج الى إعادة النظر إذ أنه من الممكن توجيه أكثر من النقد اليه ، إلا أن تطوير المناهج الحالية يمكن أن يتم دون أن ننتظر تعديل كل الواقع التعليمي تعديلاً شاملاً . فمن الممكن مثلاً إعادة النظر في المناهج الحالية ومراجعتها في ضوء التسليم بما هو قائم من حيث السلم التعليمي وما ينقسم اليه من مراحل وأنواع تعليمية مختلفة وفي هذه الحالة يكون الغرض من هذه المراجعة أو إعادة النظر في المنهج هو التأكد من أنه ما زال يساير الأهداف التعليمية المقبولة والظروف التي يمر بها المجتمع والتطورات العالمية المختلفة والتقدم العلمي في مجال المحتوى الدراسي

للمنهج وكذلك التأكد من صلاحية الكتب والوسائل التعليمية المستخدمة هذا بالإضافة الى التعرف على الصعوبات التي يواجهها المعلمون وما يحتاجون اليه من تدريب أو تعديل طفيف في أعدادهم في ضوء المتغيرات الثقافية والعلمية والتربوية المختلفة .

وهذا المدخل الآخر لتطوير المناهج وان كان يتسم بالسرعة النفسية الا انه يجب ان تكون نظرته الى المنهج هي ايضا النظرة الشاملة التي تلتخص في ان المنهج هو تخطيط فني لتحقيق أهداف تربوية معينة ، وان هذا التخطيط يتضمن تحديد الموضوعات التي تدرس والطرق التي يتعلم بها الدارسون والوسائل التعليمية المختلفة التي تستخدم في هذا الصدد بما في ذلك الكتب والمعامل والرحلات الخ . . كما ان هذا التخطيط يتضمن وضع أساليب التقويم لكل هذه الجوانب لتابعة مدى تحقيق أهدافنا ومدى نجاحنا في اختيار الموضوعات والأساليب والوسائل الملائمة لهذه الأهداف .

والآن وفي ضوء هذا العرض السريع نستطيع ان نتبين السبب في استمرار الشكوى من مناهجنا التعليمية . فقد كان من أهم أسباب التخطيط في الماضي في عملية تطوير المناهج ان انصببت الجهود على محتوى المناهج من حيث موضوعات الدراسة . فهل يدرس التلاميذ قاعدة ارشميدس أم انه لا حاجة بهم اليها ؟ وتارة يدرسها تلاميذ الصف الأول وفي التطوير تنقل الى الصف الثاني ثم تعود من جديد الى الصف الأول ثم تحذف كلية في تطوير لاحق ثم تعاد ، وهكذا . . فلا غرابة اذن اننا كنا نتخطى في علمنا فما نقره اليوم نعود فننقضه غدا وذلك لعدم وجود اطار مرجعي من الأهداف يتم في حدوده تفكيرنا وجهودنا . أو على الأصح كانت هناك أهداف مكتوبة على الورق دون أن تكون عاملا مؤثرا في وضع المنهج أو إعادة النظر فيه .

ولا يقتصر الأمر على اختيار هذا الموضوع أو ذاك ، بل ان طريقة التدريس واسلوبه لا يقل أهمية في تحقيق الأهداف عن الموضوع الذي نختاره للدراسة . فإذا كان هدفنا من تدريس العلوم مثلا هو أن يتعلم التلاميذ شيئا عن الطبيعة أو الكيمياء أو غيرها من فروع العلوم الطبيعية فإن اختيار المادة العلمية وكذلك الطريقة التي تدرس بها لا بد وأن تختلف عما لو كن هدفنا هو أن نجعل الثقافة العلمية والحياة في عصر العلم جزءا لا يتجزأ من ثقافة الدارسين وثقافة المجتمع . ففي الحالة الأولى قد ينصب الاهتمام في اختيار موضوعات الدراسة على أساسيات الحقائق العلمية التي يستطيع التلاميذ استيعابها في مراحل التعليم المختلفة . أما الحالة الثانية التي نسعى فيها الى أعداد الجيل الناشئ للمعيشة المتكيفة في عصر العلم والتكنولوجيا فإن الحقائق العلمية لا تطلب لذاتها ولكن يدرسها التلاميذ لتكون وسيلة لفهم

طبيعة العلوم وطريقتها في التفكير وتفاعلها مع المجتمعات المصرية مع اكتساب المهارات والاتجاهات العقلية المصاحبة لكل ذلك . وشستان بين محتوى المنهج وطريقة تدريسه وتناوله في الحالة الأولى وبين ذلك كله في الحالة الثانية .

ويلاحظ أن مفهومنا للطريقة هنا لا يقتصر على ما يقوم به المعلم أثناء الدرس ، وإنما يقصد بها أيضا أنواع النشاط التي يقوم بها التلاميذ ليتعلموا كما تشمل الوسائل التعليمية والرحلات والكتب الدراسية المستخدمة وغير ذلك من أدوات التعليم . وعلى ذلك فإن الاهتمام بتطوير طريقة التدريس كجزء متكامل مع عملية تطوير المنهج يبرز لنا أهمية مراعاة للنقط الآتية في عمليات التطوير :

- تدريب المعلمين القائمين بالعمل بحيث يكونون قادرين على تدريس المناهج المطورة بالأسلوب الذي يحقق الهدف منها ، مع العمل على تطوير أعداد المعلمين الجدد بما يتفق والمهارات والمعلومات الجديدة التي قد تكون مطلوبة لتدريس المنهج المطور .
- أعداد الوسائل التعليمية المناسبة للمناهج المطورة من معامل وأدوات ومصورات وبصفة خاصة مراجعة الكتب الدراسية المستعملة وتطويرها بما يلائم المناهج الجديدة وأهدافها .
- إعادة النظر في الامتحانات الحالية وتطويرها بحيث تصبح أداة سليمة للحكم على مدى نمو الطالب في النواحي التي تقيسها تهيذا لمساعدته على مزيد من النمو في هذه النواحي .

ومن الواضح أن اغفال أى من هاتين النقطتين سوف يؤدي الى فشل عملية التطوير وتخبطها . ولما كان تدريب المعلمين وتطوير أعدادهم يتطلب وقتا ليس بالقصير فإن ذلك يؤكد لنا أهمية التنسيق بين عمل القائمين بتطوير المناهج وتخطيطها وعمل القائمين بأعداد المعلمين وتدريبهم . ولا بد لنا عند القيام بأى تطوير جاد للمناهج من أن نوضح للمعلمين دواعي هذا التطوير وأهدافه قبل أن يبدأ التنفيذ . ونحن نعلم من واقع خبراتنا السابقة أنه كثيرا ما يخفى على المعلم الحكمة من التعديل والتغيير في المنهج حتى ولو كانت هذه الحكمة واضحة في ذهن الذين قاموا بالتعديل والتطوير .

أما فيما يتعلق بأعداد الوسائل التعليمية التي تتمشى مع التطوير فإننا نكتفى الآن بأن نؤكد أن تطوير المناهج تطويرا سليما يجب أن يستند الى كتب مدرسية جيدة وإلى ما يتطلبه التطوير من مكينات ومعامل وأدوات مناسبة ..

ولا شك أن أى تطوير للمناهج يصبح عديم الجدوى ما لم يصاحبه تعديل فى نظم الامتحانات الحالية وأساليبها بحيث تصبح مرآة تعكس مدى ما يهدف اليه التطوير من تعديل فى آثار التعليم على تفكير التلاميذ واتجاهاتهم وسلوكهم وشخصياتهم . بل يمكن القول أن البدء بتطوير الامتحانات فى الاتجاه الصحيح كفيل بأن يوجه طريقة التدريس الى تحقيق الاهداف الحقيقية المطلوبة . وقد أجريت فعلا بعض التجارب التى كان المدخل فيها الى اصلاح التعليم هو تطوير نظام الامتحان وأسلوبه .

هذه خلاصة مركزة لبعض المعالم التى ينبغى مراعاتها عند القيام بتطوير مناهجنا التعليمية .

وقد رأينا ايها القارئ العزيز عرض هذه المعالم بمناسبة الاهتمام الكبير الذى تبسديه فى الوقت الحاضر بعض الجهات التعليمية والسياسية بتطوير مناهج التعليم فى مصر وأرجو أن نكون قد وفقنا فى إبراز أهمية الجوانب التى يجب أن يشهها تطوير المناهج وأن اغفال بعض هذه الجوانب اكتفاء بتعديل موضوعات الدراسة سوف يجعل من التطوير حبرا على ورق أو عملا بدون طائل .

وفقنا الله جميعا الى الصواب

دور الحضانة ومدارس رياض الأطفال بالاتحاد السوفيتي

د . ابراهيم عصمت مطاوع

توجد حركة نمو ملحوظة لدور الحضانة ومدارس رياض الأطفال في جمهوريات الاتحاد السوفيتي ، وقد قام المؤلف بزيارات عديدة لتلك الدور والمدارس ولاحظ ان حركة انتشار هذه الدور والمدارس تتمشى جنباً الى جنب مع التطور الصناعي السريع الذي تأخذ به الدولة ، ويعتبر هذا النوع من التعليم اختيارياً وبمصرفات تتدرج في قيمتها وفقاً لدخل عائلة الطفل . ونحن في جمهورية مصر العربية الآن في غمار نهضة صناعية شاملة ، مما يقتضى التفكير في فتح ونشر دور الحضانة ومدارس رياض الأطفال لا كماكن لأبناء الطبقة المرفهة فحسب وإنما لأبناء الطبقات الكادحة العاملة ، وكضرورة اجتماعية يقتضيها تطورنا الاجتماعى اذ ان هذه الدور والمدارس تعفى العائلات العاملة من تحمل العبء الكامل في تربية الأطفال ، كما يتيح الفرصة للآباء والأمهات من الطبقة العاملة لقضاء وقت الفراغ في تثقيف أنفسهم . وتمتاز هذه الدور وتلك المدارس أيضاً بأنها تتيح الفرصة لممارسة العلاقات الاجتماعية الصالحة مبكراً بين الأطفال .

لم تعرف روسيا قبل ثورة ١٩١٧ سوى مائتى وخمس وثمانين مؤسسة لتربية الأطفال دون سن المدرسة كدور الحضانة والرياض وغيرها ، ذلك لأن نظام مؤسسات تربية الطفل في تلك المرحلة المبكرة من حياته كان جديداً في دور التكوين ، ولم يكن لأبناء الطبقة الكادحة من بين هذه المؤسسات سوى عدد ضئيل يتراوح بين عشر وخمس عشرة من رياض الأطفال ، وصفت بأنها « عامة وجرى الاتفاق عليها من الخيرات وأموال الجمعيات » . وأما الباقي فكانت مؤسسات خاصة باذخة التكاليف ومقصورة على عدد محدود من أطفال العائلات الموسرة . ولذا فإن مجموع عدد الأطفال في مؤسسات التربية قبل سن المدرسة في روسيا كلها لم يزد على خمسة آلاف قبل الثورة .

وتبين الوثيقة التوجيهية الرسمية التى صدرت بعد الثورة بعنوان : « قواعد رياض الأطفال » الهدف من هذا النوع من التعليم وطريقة تنظيمه ومشكلاته ... وها هي أهم النقاط التى تعرضت لها الوثيقة ...

« روضة الأطفال هي مؤسسة حكومية من مؤسسات التعليم العام لتربية الأطفال بين سن الثالثة والسابعة وهدفها ضمان تربية الأطفال في هذه المرحلة

وتنميتهم نمواً متكاملًا وفي القمت نفسه فإن هذه المؤسسة تيسر اشتراك
الأمهات في الانتاج الصناعي والثقافي وفي الخدمات العامة وفي شئون الدولة
والسياسة .

ولتحقيق هذه الأغراض فإن رياض الأطفال تقوم بما يأتي :

- ترعى صحة الأطفال وتضمن سلامة نموهم الجسمي وقوة أبدانهم .
- تنمي استعداداتهم وقواهم العقلية ، وقدرتهم على النطق وقوة الإرادة
والخلق ، وتهيئ لهم تدريجاً فنياً ، وتعرفهم بالبيئة التي يعيشون فيها .
- تفرس في الأطفال الاعتماد على النفس ، وتعلمهم خدمة أنفسهم بأنفسهم
وتنمي فيهم العقلية الصحية وتربى فيهم عادات العمل السليمة .
- تعلمهم حب أوطانهم ، وحب الشعب السوفيتي .
- تعينهم على متابعة الدراسة المستقبلية بنجاح .

وتتطلع بتنظيم رياض الأطفال ادارة التعليم العام في المناطق المختلفة
وكذلك المصانع والمؤسسات الصناعية ومجالس القرى والمدن والجمعيات
التعاونية ، وتتسع الروضة لثلاث أو أربع مجموعات كل منها عدده خمسة
وعشرون طفلاً مقسمون على أساس السن .

ويمكث الأطفال في الروضة تسع أو عشر ساعات أو اثنتى عشرة ساعة
وفقاً لما تتطلبه ظروف عمل آبائهم أو ظروفهم المنزلية غير انهم في العادة
يقضون من تسع الى عشر ساعات فقط على أساس ان يوم العمل للآباء هو
ثمانى ساعات ، يضاف اليها ما يلزم من الوقت لاحتضار الأبناء الى المؤسسة
وأخذهم منها .

وهناك نوع من الرياض تخدم مجموعات معينة من الأطفال يقضون الليل
بها ، وذلك اذا كان آباؤهم وأمهاتهم يعملون في نوبات ليلية ، وليس لديهم
بالمزبل من يشرف عليهم وهذا التنظيم لرياض الأطفال يعطى صورة حية
تبين مدى اهتمام الحكومة السوفيتية بالأمومة ورعاية الطفل .

وفي فترة الساعات التسع أو العشر التى يقضيها الأطفال في الروضة
تقدم لهم ثلاث وجبات من الطعام على حين ان من يقضون اثنتى عشرة ساعة
أو من يقضون الليل والنهار بالروضة تقدم لهم أربع وجبات .

ويؤكد أمر تربية كل مجموعة من أطفال الروضة الى مجموعة متخصصة

تعاونها خدمة للموسيقى وطبيب وممرضة كما ينتخب الآباء سنويا لجنا
للمسئولة في عمل الروضة .

هذا ويختلف جوهر العمل وطريقته في روضة الاطفال باختلاف سن
المجموعة والصفات الجسمية والنفسية التي تصاحب كل مرحلة من مراحل
العمر .

والهدف الاساسي لروضة الاطفال هو ضمان النمو الصحي للاطفال
وتمهيدهم بتربية رياضية سليمة ، وهذه التربية الرياضية تهدف في الاماكن
اللائمة لها صحيا وهي تسير على جدول دقيق .

ويعطى الطفل التغذية الصحية ، ويراعى تقوية جسمه وتطوير حركاته
وتنميتها وتمويده الطاعات الصحية السليمة ، ويقضى الاطفال ما لا يقل
عن ثلاث أو أربع ساعات يوميا في الهواء الطلق .

والنمو العقلي للطفل هدف اساسي في برنامج الروضة ، ومن ثم فهي
تعطين تنمية حواس السمع والبصر والاحساس ... الخ عناية كبيرة وتعاون
المدرسة الطفل على تنمية قوة التمييز والشفاف بالمسوفة والادراك
والاستطلاع ، وتشجعه على النطق السليم والقدرة على الحديث ، وعلى استعمال
لغته القومية استعمالا صحيحا ، وعلى توسيع فهمه ومعلوماته عن الطبيعة
والمجتمع .

ولا يقل عن ذلك اهتمام الروضة بالتربية الخلقية للطفل : فيعلم الطفل
محبة الوالدين واحترام الكبار واللعب بروح الفريق ، والطاعة ، كما تنمي
فيه قوة الارادة والشجاعة والمثابرة وضبط النفس والصدق والتواضع واداء
واجباته تحت مسئولية الضمير .

وتعلم المربية مجموعتها حب بلادهم ، وطبيعتها ، وتنمي فيهم روح
الاحترام والصداقة لجميع شعوب الاتحاد السوفيتي ولجميع الضال في البلدان
الآخري .

وهذا كله يدعى لهم عن طريق الاحاديث ، وقراءة الحكايات الشعبية
والاغاني والانشيد ، وغيرها .

وتهتم الروضة أكبر اهتمام بالتربية الفنية ، وهذه تتحقق عن طريق
تأثيث البيت بشكل ملائم ، وعن طريق الموسيقى والغناء ، والنماذج ،
ودروس الرسم .

وتعتبر الألعاب - إذا ما وجهتها المدرسة بهيأة - العنصر الأخص في برنامج تربية الطفل قبل سن المدرسة : فالألعاب تساعد على نمو الأطفال الجسمي والعقلي ، وتعاون على تربيتهم الفنية والحلقية ، وتنمي فيهم قدرة الابتكار والادراك ، والمهارة ، وتعلمهم أن يعيشوا ويعملوا في جماعات متعاونة وأن يعالجوا مشكلاتهم بطرق مبتكرة .

ثم تتدرج المدرسة بعد ذلك في إدخال عنصر العمل في حياة الأطفال : فهم يعملون المائدة للأفطار والعشاء ، ويجمعون لمبهم وأجهزتهم التعليمية ويحفظونها في أماكنها ، ويعنون بالنباتات ، ويعنون الدجاج والأرانب ، إلى غير ذلك من أمثال هذه الأعمال .

ويعلم الأطفال في الرياض العمليات الحسابية البسيطة ، وفي الوقت الذي يفادرون فيه روضتهم يكونون قد عرفوا العد حتى ٢٠ أو ٣٠ وأمكنهم أن يقارنوا الأعداد ويجمعونها ويطرحونها في الحدود من ١ - ١٠ ، ثم عليهم أن يعرفوا المقاييس الآتية :

الكيلو جرام - المتر - اللتر - وأيام الأسبوع - وأن يبينوا الوقت على الساعة بدقة في حدود الساعات .

ويعرف الأطفال أيضا كيف يعبرون عن أفكارهم ومستخلصين احتياطيا كافيا من الكلمات ، وكيف يكونون جملا سليمة ، وأن يقصوا حكاية صغيرة يفهمها باقي الأطفال ، ويصفوا حادثة في حياتهم ، وأن يستظهروا بعض الأشعار .

وعن طريق هذه الدروس تمت الروضة أطفالها أعدادا لتدريجيا لحياتهم المدرسية المقبلة .

ويختلف الجدول الدراسي في رياض الأطفال تبعا لاختلاف السن ، وفي الصفحة التالية الجدول التقريبي للأطفال في سن الرابعة والخامسة .

هذا ويفتح عدد كبير من الملاعب أبوابه في فصل الصيف ، ويسير على جدول يقرب من جدول الرياض .

الوقت	لوجة النشاط
الساعة ٨ صباحا وصيفا ٧ صباحا	الاستيقاظ للأطفال الذين يبيتون في الروضة
	اجتماع الأطفال النهاريين • ألعاب ترفيه اختيارى
الساعة ٨ - ٩ صباحا	تمريعات الصباح
الساعة ٩ صباحا	الافطار
الساعة ٩:٣٠ صباحا	عمل
الساعة ١٠:٣٠ صباحا	مشى - ألعاب - عمل في الهواء الطلق
الساعة ١٢:٣٠ مساء	غذاء
الساعة ١:٠٠ مساء	نوم بعد الغذاء
الساعة ١:٣٠ - ٣ مساء	ألعاب وعمل
الساعة ٤:٠٠ مساء	شاي
الساعة ٤:٣٠ مساء	خروج الأطفال النهاريين
الساعة ٧:٠٠ مساء	عشاء
الساعة ٨ مساء وصيفا ٨:٣٠	نوم (للأطفال الذين يبيتون في الروضة)

وثمة صلة وثيقة بين الرياض وبين الآباء والأمهات :

فالمدرسات يزنن منازل الأطفال ، ويتحدثن حول مشكلات تربيتهم ، كما يشتركن في نشر الوعي التربوى بين أفراد الشعب ، وتعاون الملمات في تنظيم محاضرات وإذاعات عن تربية الأطفال ومشكلاتهم .

وهناك في الاتحاد السوفيتى كثير من كليات التربية لاعداد مدرسات الرياض والملاعب ، ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات . كما ان بعض معاهد التربية الأخرى بها أقسام لتأهيل مهنى الرياض وباقى مؤسسات ما قبل سن المدرسة .

والى جانب ذلك فان أبحاث التربية فى هذه المعاهد وفى أكاديمية العلوم التربوية فى جمهورية روسيا الفيدرالية يقومون بأبحاث علمية فى ميدان تربية الطفل قبل مرحلة المدرسة .

ولوزارات التعليم فى اتحاد الجمهوريات مراكز للتربية قبل سن المدرسة كما أن كثيرا من إدارات التعليم الإقليمية يتبعها مراكز محلية تشرف على هذا النوع من التعليم ومن الناحية الأخرى فان مجلة « التعليم قبل مرحلة المدرسة » وكثيرا غيرها من المطبوعات الخاصة بهذا الميدان تصدر بانتظام فى الاتحاد السوفيتى .

ومن زيارات المؤلف لأقديد من دور الحضانة ومدارس رياض الأطفال في أماكن مختلفة بالاتحاد السوفيتي وبالاتصال بالمستولين في هذه الدور وتلك المدارس ، وبالقائمين بالعمل في معاهد البحوث التربوية لمرحلة ما قبل التعليم العام يوصى المؤلف بالتوصيات التالية التي تصلح لجمهورية مصر العربية :

جعل هيئات التدريس في بيوت الحضانة ومدارس رياض الأطفال قاصرة على العنصر النسائي للأهمية السيكولوجية التي يعلقها الأطفال في هذا السن على رعاية الأم ، حتى تكون المعلمة بديلا صالحا للأم وحتى يكون الجو التربوي في بيوت الحضانة ومدارس رياض الأطفال مائلا للجو المنزلي .

أعداد المعلمات للتدريس في بيوت الحضانة ورياض الأطفال من بين التلميذات الحاصلات على الشهادة الاعتدائية المعلمة أو الاعتدائية الفنية مع احترامهن مدة أربع سنوات على الأقل في مدرسة لأعداد المعلمات خصيصا لهذه المرحلة .

ضرورة النظر في تطبيق تجربة تدريس لغة أجنبية للأطفال في سن الرابعة أو الخامسة (نبحث التجربة في مدارس رياض الأطفال بالاتحاد السوفيتي) .

ضرورة التفكير في أرمثال بحثات علمية عملية للتخصص في مرحلة الحضانة ورياض الأطفال والإطلاع على أحدث التطورات العلمية في هذا الميدان في الاتحاد السوفيتي .

اعتبار مرحلتى الحضانة ورياض الأطفال مرحلة واحدة تقبل الأطفال ما بين سنة إلى ست سنوات (تقبل بيوت الحضانة الأطفال من سن ستة أشهر حتى سن ثلاث سنوات ، وتقبل مدارس رياض الأطفال الأطفال من سن ثلاث سنوات حتى سن سبع سنوات لأن التلميذ الذى يلتحق بالصف الأول الابتدائي في الاتحاد السوفيتي يكون منه سبع سنوات) وقد أخذ بمبدأ ضم الحضانة الى رياض الأطفال في الاتحاد السوفيتي وجعل التعليم في مبنى واحد يقسم فيه الأطفال الى أربع مجموعات حسب اختلاف أعمارهم وذلك لاعتبارات تعليمية واقتصادية .

فتح دور الحضانة ومدارس لرياض الأطفال تلحق بالمصانع والشركات والمزارع وتستوعب أبناء الموظفين والعمال الذين يصلون في هذه المصانع والشركات والمزارع ، مع إلزامها قانونا بفتح هذه الدور والمدارس ، وتكون مهمة وزارة التربية والتعليم قاصرة على أمداد المصانع والشركات والمزارع بالآلات والتجهيزات والبرامج والمعلمات اللازمة لهذه الدور والمدارس .

أهداف تدريس العلوم بالمدرسة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية

فيما بين منتصف القرن الثامن عشر والمنتصف الثاني من القرن العشرين
كما اقترحتها اللجان القومية (*)

للدكتور ابراهيم بسيوني عميره
أستاذ طرق تدريس العلوم المساعد
كلية التربية بالمنيا - جامعة أسيوط

أهمية الدراسة :

تحتل الأهداف مكانا هاما في التربية ، فهي التي تساء على وضوح الرؤية ، والسير على الطريق الصحيح . فالتحديد الواضح للأهداف ضروري للتخطيط السليم للمناهج ، واختيار أوجه النشاط التعليمي ، كما أن التقويم بدون أهداف واضحة محدده يصبح عديم المعنى ، قليل النفع .

وقد لا نستطيع فهم بعض الأهداف التربوية المعاصرة فهما كاملا بدون الرجوع الى التطور التاريخي لها ، ومن هنا كانت أهمية هذه الدراسة التي تتبع أهداف تدريس العلوم بالمدرسة الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية منذ نشأتها حتى عهد قريب .

وقد تبدو هذه الدراسة بعيدة عن اهتمامنا في جمهورية مصر العربية ، ولكن الأمر غير ذلك لمببين : أولهما ، أن ثورة الاتصال لم تترك مجالا للانعزالية ، فالعالم أصبح صغيرا ، وأصبح ما يجري في مكان ما من العالم سواء في مجال السياسة أو الاقتصاد أو الثقافة أو التربية أو غير ذلك يؤثر بشكل ما على أجزاء أخرى من العالم ، وقد ساهمت الطباعة الحديثة وانتشار الكتب والمطبوعات منذ عهد ليس بالقريب في التعرف بما يجري في ميدان التربية وغيره من الميادين في أنحاء العالم المختلفة . أما السبب الثاني ، فهو أن بعض رجال التربية الذين عملوا في كليات التربية والمعلمين ووزارة التربية عندنا وأسهموا بشكل أو بآخر في تطوير تدريس العلوم ، قد درسوا في جامعات أمريكية بعد الحرب العالمية الثانية ، وربما تأثروا الى حد ما بما درسوه ، فهل كان لهذا أثره على ميدان تدريس العلوم عندنا ، فلسفة

(*) نشر الجزء المكمل لهذه الدراسة في عدد نوفمبر ١٩٧٣ من صحيفة التربية .

أو أهدافاً أو مناهج أو أساليب ووسائل تدريس ؟ قد تحتاج الإجابة على هذه التساؤلات إلى دراسات مقارنة أخرى ، لما هذه الدراسة فحسبها التركيز على أهداف تدريس العلوم وتطورها في المدارس الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية .

إيضاح :

يصعب تحديد المقصود بالمدرسة الثانوية على طول تاريخ التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية فهي تسمية حديثة نسبياً ، لم تستخدم قبل القرن التاسع عشر ، فهي تارة تلك المدرسة التي تقوم بالتربية العامة للمراهقين - ولكن فترة المراهقة نفسها صعبة التحديد ، وهي أحياناً أخرى تحدد بأنها مدرسة الناشئين من سن الثانية عشرة حتى سن الثامنة عشرة ولكن هناك مدارس في تاريخ التعليم في الولايات المتحدة تقارن بالمدارس الثانوية الحالية ، كان الناشئون يلتحقون بها وهم أصغر من هذا بكثير . وأحياناً تحدد هذه المدرسة بأنها تلك التي تغطي الصفوف الدراسية من الصف السابع حتى الثاني عشر ، ولكننا نجد أنه في بعض فترات تاريخ التعليم في أمريكا أن هذه المدرسة كانت تضم ثلاثة صفوف دراسية فقط ، وكان بعضها يضم أربعة ، بينما ضمت بعض المدارس ثمانية صفوف .

ووسط هذا الاختلاف والتباين ، يفضل البعض (١) تحديد المدرسة الثانوية بأنها المدرسة التي يلزم للالتحاق بها أن يكون التلميذ قد تعلم القراءة والكتابة وبعض الأساسيات ، وهي أيضاً المدرسة التي يلزم أن يتخرج منها الطالب قبل أن يسمح له بالالتحاق بالجامعة حتى ولو كان معظم خريجيه لا يلتحقون بالجامعة فعلاً ، ويكتفون بالقدر الذي حصلوه فيها من تعليم ، ويخرجون إلى حياة العمل ليحترفوا مهناً وحرفاً مختلفة لا تحتاج إلى تعليم جامعي .

مراحل مميزة في تاريخ تدريس العلوم :

يذكر تقرير (٢) لرابطة التربية التقدمية نشر عام ١٩٣٨ عن تدريس العلوم ومكانه من التربية العامة للناشئ ، أنه يمكن تقسيم تاريخ تدريس العلوم في الولايات المتحدة إلى ثلاث مراحل هي :

Edward A. Krug, *The Secondary School Circulum* (١)
(New York : Harper, 1960), p. 12.

Progressive Education Association, *Science in General* (٢)
Education (USA : D. Appleton-Century Co., c 1938).

- ١ - مرحلة تمتد من عام ١٧٥١ حتى عام ١٨٨٠ .
- ٢ - مرحلة تمتد من عام ١٨٨٠ حتى عام ١٩١٠ .
- ٣ - مرحلة تمتد من عام ١٩١٠ حتى عام ١٩٣٨ ، وقت كتابة التقرير .

وهذا التقسيم مناسب لأغراض دراستنا في المراحل المذكورة ، وسنتناول فيما يلي أهداف تدريس العلوم في كل منها .

أولا - المرحلة فيما بين عامي ١٧٥١ ، ١٨٨٠ :

أنشئت أول مدرسة ثانوية أمريكية عام ١٩٣٥ في مدينة بوسطن بولاية ماساشوسيتس وكان الهدف الأساسي لها هو الإعداد للجامعة أما الهدف النهائي لهذا النظام التعليمي فكان أعداد قساوسة للعمل بالكنائس ، حيث كان كثير من العائلات يأمل في أن يعمل أكبر أبنائها في سلك رجال الدين .

وقد أنشئت هذه المدرسة على نمط المدارس اللاتينية التي كانت موجودة في إنجلترا وغرب أوروبا ، التي كانت تعلم استخدام اللاتينية بطلاقة ، حيث كانت أجادة هذه اللغة ضرورة للرجل المثقف في القرن السادس عشر ، وبمرور الزمن أصبح استخدام اللغة اللاتينية أقل ضرورة ، فتحوّلت المدارس إلى الاهتمام بنحو (أوروبية) اللغة اللاتينية ، وبذلك تحولت إلى مدارس للآجرومية اللاتينية Latin Grammar Schools ، وهذا هو نوع المدرسة التي أنشئت على غرارها مدرسة بوسطن ، وغيرها من المدارس المشابهة .

وكان منهج هذه المدرسة كلاسيكيا طبعيا ، ضيقا يشمل اللاتينية والأغريقية والأدب والدراسات الدينية ، وكانت أهدافها محدودة .

ولم يكن لدراسة العلوم مكان في منهج هذه المدرسة :

ولما كانت وظائف القساوسة محدودة ، وكان من يشغلونها يستمرون فيها مدى الحياة ، فقد ظهر تدريجيا عدم الحاجة إلى خريجي هذا النظام ، الذي كان القصد منه أعداد مجموعة قيادية مثقفة في الكلاسيكيات والدين لخدمة الرب في الكنيسة والدولة ، ولم يكن هؤلاء الخريجون معدّين للعمل بالهن التي أخذت تزدهر بين الطبقة الوسطى العاملة في التجارة والصناعة .

الأكاديميات : Academies

نادى بعض المفكرين ، ومن أبرزهم بنجامين فرانكلين Benjamin Franklin بأنشاء نوع آخر من المدارس يلبي احتياجات المجتمع ، ومتطلبات المهنة التي أخذت في النمو والازدهار ولكن كيف يكون اختيار محتوى المناهج

لهذه المدارس ؟ يقول فرانكلين : « قد يكون حسنا أن يتعلم التلاميذ كل ما هو مفيد ، وكل ما هو جميل . ولكن الفن واسع ، وليس هناك في الوقت فسحة ، لذلك يقترح أن يتعلم التلاميذ ما هو أكثر نفعاً وما هو أكثر رونقا وجمالا ، آخذين في الاعتبار المهن المختلفة التي يمكن أن يعملوا بها مستقبلا » (٣) .

وهكذا نشأت الأكاديميات Academies ، كصدى وتطبيق لهذا الفكر ، لتلبي مطالب الطبقة المتوسطة العاملة في مجال الصناعة والتجارة . وكان إنشاء أول مدرسة ثانوية من هذا النوع في فيلادلفيا عام ١٧٥١ . وكما يحدث في مراحل للتغيير والانتقال ، لم يقض الاتجاه الجديد تناما على ما سبقه من اتجاهات متأصلة راسخة . فلم يكن من المستطاع في هذه المدارس تجاهل الدراسات الكلاسيكية الدينية التي تعد للجامعة ، ولكن المنهج أصبح أكثر شمولاً ، وصارت الدراسة باللغة الانجليزية ، وأتبع المنهج ليضم فروع اللغة الانجليزية وآدابها ، والرسم والحساب واللغات الحديثة والعلوم ، بجانب الدراسات المهنية والنفعية مثل الملاحة ومسك الدفاتر .

وانتشرت هذه الأكاديميات بسرعة في الولايات المتحدة ، حتى أنه لم يأت عام ١٨٥٠ الا وكانت ستة آلاف مدرسة منها قد أنشئت ، وأخذت مناهجها تتطور تبعا للاحتياجات والمطالب المحلية في كل بيئة .

والتامل في أهداف تدريس العلوم في هذه المدارس ، يجد أنه يظلب عليها الطابع الوصفي النفعي الديني (٤) ، فأهتمت العلوم بوصف الأشياء والظواهر والعمليات المختلفة ، كما أهتمت بالاعداد للاشتغال بالمهن التي أخذت تنشا وتظهر في المجتمع الذي أخذ يخطو سريعا نحو الحياة الصناعية والتجارية .

وهكذا نرى أن أهداف تدريس العلوم في الأكاديميات تمتشت مع طبيعة المجتمع في تلك الفترة وخضعت أغراضه والقيم التي يؤمن بها ، وسأيرت التطورات التي حدثت فيه .

ثم أخذت نواحي قصور تظهر في الأكاديميات ، فقد غلب عليها الطابع الكلاسيكي الديني على حساب الدراسات الحديثة والنفعية ، كما أنها لم تكن عامة بحيث يتيسر الالتحاق بها لكل راغب . فلقد كانت بصروفات ،

Gordon C. Lee, *Education in Modern America* (N.Y. (٣)

Henry Hort, 1953), pp. 158-159.

Progressive Education Association, *op. cit.*, p. 6. (٤)

وكانت مرتبطة بطوائف دينية ، أو كانت خاصة ، ولم تكن منتشرة انتشارا كافيا ، مما كان يضطر بعض التلاميذ الى الإحاطة بها مما يزيد من تكلفة التعليم ، ورغم هذا فقد ظلت الأكاديميات أكثر المدارس انتشارا حتى أواخر القرن التاسع عشر .

لها أول مدرسة ثانوية عامة ، فقد أنشئت في بوسطن عام ١٨٢١ ، وسميت باسم مدرسة بوسطن الإنجليزية الكلاسيكية ، وأعيدت تسميتها بعد ثلاث سنوات فأصبحت تدعى المدرسة الإنجليزية العالية **English High School** ، واحتوت مناهجها على الأدب الإنجليزي والتعبير والرياضيات والتاريخ والفلسفة والعلوم والمواد المهنية مثل الملاحة والسياحة ... فهي في واقع الأمر أكاديمية يمولها الشعب ، بعد أن تخلصت من الدراسات الكلاسيكية ولو أن بعض هذه المدارس الجديدة احتفظت بقسم للدراسات الكلاسيكية .

بهذا وجت في ميدان الدراسة الثانوية مدرستان : الأكاديمية ، المدرسة العالية العامة **Public High School** ، وحتى عام ١٨٦٠ كان عدد الأكاديميات يفوق عدد المدارس العالية العامة ولكن الوضع أخذ يتغير تدريجيا خاصة بعد أن صدر حكم للمحكمة العليا في ولاية متشيجان في قضية كالامازو **Kalamazoo** عام ١٨٧٢ يقرر حق المجتمع المحلي في فرض ضرائب لتمويل المدارس العالية العامة . حتى زاد عدد المدارس العالية العامة على عدد الأكاديميات ، ففي عام ١٨٨٩ / ١٨٩٠ كان عدد هذه المدارس ٢٥٢٦ مدرسة بينما كان عدد الأكاديميات والمدارس الخاصة ١٦٣٢ أكاديمية ومدرسة (٥) .

ثانيا - الفترة من عام ١٨٨٠ الى عام ١٨٩٠ :

تميزت هذه الفترة بازدهار علم نفس الملكات **Faculty Psychology** ، والتدريب الشكلي **Formal Discipline** ، كما زاد فيها الاعتماد بدور المدرسة في الإعداد للجامعة ، وأصبحت دراسة العلوم من المقررات المؤهلة للقبول في كلية هارفارد منذ عام ١٨٧٢ مما ساعد على الإقبال على دراسة العلوم في المدرسة الثانوية .

وكان لهذه العوامل أثرها في تدريس العلوم ، وحدثت تغيرات في أهدافها . فبدلا من التركيز على الأغراض التقنية والدينية بدأ اتجاه نحو استغلال دراسة العلوم في تدريب العقل . فالعلوم يمكن أن تسهم في تدريب ملكة الملاحظة ، وتساعد على التدريب على تركيز الفكر والطاقة ، كما تهيم القرص

لتدريب الحواس حيث تتوفر الفرص لتناول مختلف المواد (٦) وقد وضحت هذه الاتجاهات في تقرير لجنة العشرة الذي نشر عام ١٨٩٣ ، ونخص بالذكر هنا الوصيتين رقم ١١ ، ١٣ الخاصتين بتدريس الفيزياء والكيمياء :

توصية رقم ١١ : يجب ألا يكون هناك اختلاف في الأسلوب الذي تدرس به كل من الفيزياء والكيمياء والفلك للطلبة الذين يعدون أنفسهم للالتحاق بالجامعة أو الكليات العلمية وبين الأسلوب الذي تدرس به للطلاب الذين لا يتجهون للدراسة الجامعية .

وهكذا نرى ابتعادا عن هدف ربط دراسة العلوم بالأعداد للمهنة ، والاتجاه نحو جعل هذه الدراسة جزءا من الثقافة العامة للدارس ، واستغلالها في تدريب عقله .

توصية رقم ١٣ : يجب أن يخصص نصف الوقت المقرر لدراسة الفيزياء والكيمياء - على الأقل للدراسة العملية (٧) .

ويوضح هذا بجلاء الاتجاه نحو الاهتمام بتدريب الحواس .

ويمكن أيضا أن يلاحظ هذا التغير في أهداف تدريس العلوم في تعليق بيكر Baker على تقرير لجنة العشرة ، حيث يلخص ما يمكن أن يخرج به الدارس لهذا التقرير ، فيبرز ما يلي :

١ - أن كل ما يدرسه الطالب يجب أن تتوفر فيه الجدية ، ويسهم في تنمية قدرات الطالب في الملاحظة والتذكر والتعبير والتفكير المنطقي .

٢ - أن هذا التقرير دعا إلى حذف المقررات الصناعية والتجارية من المناهج المدرسية .

٣ - الدعوة إلى التجانس ، ومن ثم عدم التفريق بين نوع الدراسة التي يتلقاها الذين يتجهون إلى التعليم الجامعي ، وأولئك الذين لا يعدون أنفسهم لذلك (٨) .

وتمخضت المناقشات التي دارت حول تقرير لجنة العشرة ، واللجنة المتفرعة من الرابطة القومية للتربية (عام ١٨٩٩) والمختصة بتحديد

Progressive Education Association, op. cit., pp. 7 & 8. (٦)

National Education Association of the United States (٧)

Report of the Committee of Ten (Washington : Gov.

Printing Office, 1893), p. 118.

متطلبات القبول بالجامعة عن الدعوة الى دراسة مقررات في الجغرافيا الطبيعية، والاخياء ، والفيزياء ، والكيمياء بحيث تكون دراسة المقرر على مدار عام دراسي كامل والا تقل عدد الحصص الاسبوعية المقررة لدراسته عن أربعة .

ثالثا - الفترة من عام ١٩١٠ حتى اواخر الثلاثينات :
تأثر تدريس العلوم بعدة عوامل ظهرت في هذه الفترة ، ومن أمثلة هذه العوامل :

١ - الزيادة السريعة في أعداد تلاميذ المدارس الثانوية ، فبينما كان عددهم ٥١٩٢٥١ عام ١٩٠٠ ، وصل عددهم عام ١٩١٠ الى ٩١٥٠٦١ وأصبح عددهم ٤٢٢٤٣٩٩ في عام ١٩٣٠ (١) . ترتب على هذه الزيادة الكبيرة في الأعداد انخفاض في المستوى الاجتماعي الاقتصادي العام لطلاب المدارس الثانوية ، وانخفاض في مستوى الذكاء الأكاديمي ، ولم يعد معظم التلاميذ يتجهون نحو المهن العليا ، بل أصبحت الغالبية العظمى منهم تعد نفسها للمهن المتوسطة أو الدنيا ، تلك التي لا تحتاج الى أعداد أكاديمية خاص ، أو لا تحتاج الا الى القليل منه .

وهكذا تغيرت وظيفة المدرسة الثانوية ، فبدلا من أن تكون مهيدا لتدريب الصفوة المتميزة من الناشئة التي تعد لتسلم مقاليد الحكم والقيادة ، أصبحت مهيدا يسعى نحو تحقيق احتياجات أبناء الناس وسوادهم ، وتراجع هدف الاعداد للجامعة ليغطي عليه هدف الاعداد للحياة اليومية ، كهدف للمدرسة الثانوية .

٢ - حدث تغير في طبيعة مجتمع المدرسة الثانوية ، وفي أهدافها ، كما حدثت تطورات في النظريات السيكولوجية ، فقد أخذت نظرية المثبر والاستجابة تغطي على نظرية الملكات والتدريب الشكلي ، ولقد أثرت نظرية المثبر والاستجابة على تدريس العلوم ، فظهر اتجاهان في تدريس العلوم : أحدهما أهتم بتدريس حقائق معينة اتفق على أهميتها ، أما الآخر وهو الاتجاه الذي دعا اليه جون دبوى Dewey وكليباتريك Kilpatrick ويود فاهتم بالأغراض التي يسعى الدارس الى تحقيقها من دراسته ، وبما له من

James H. Baker, Review of the Report of the Committee (٨)
of Ten, Addresses and Proceedings of the NEA,
3 : 645-660, July 1894, pp. 647 & 648.

Bureau of the Consus, US Dpt. of Commerce, Historical (٩)
Statistics of the US (Washington DC : US Gov.
Printing Office, 1960), p. 207.

دوافع ذاتية في التعلم . هذه الدوافع التي يعتقد بأن احتمال اشباعها يكون أكبر اذا نجحت العملية التربوية في تحقيق حاجات ومتطلبات المتعلم كمرافق (١٥) .

٣ - وكان المجتمع في هذه الفترة يتجه نحو التصنيع ، ويتخذ منه عموداً فقرياً لاقتصاده القومي وكان لهذا المجتمع الصناعي الناشئ مطالبه ، وكان تدريس العلوم مطالباً بتحقيق هذه المطالب وخدمتها .

وانتشرت هذه العوامل على تدريس العلوم ، وكانت أول دراسة مستفيضة لتدريس العلوم في هذه الفترة ، هي تلك التي قامت بها لجنة العلوم المنبثقة من لجنة إعادة تنظيم المدرسة الثانوية ، عام ١٩٢٠ (١١) .

وقد رأت هذه اللجنة انه يجب النظر الى الأهداف العامة لتدريس العلوم في ضوء :

١ - ما يمكن أن تقدمه هذه الأهداف نحو تحقيق الأهداف العامة للتربية .

٢ - ما يمكن أن يكون لدراسة العلوم من أهداف خاصة .

أما فيما يختص بمساهمة تدريس العلوم في تحقيق الأهداف العامة للتربية ، فقد رأت اللجنة أن دراسة العلوم يمكن أن تسهم في تحقيق ستة من الأهداف السبعة العامة للتربية ، التي سبق أن اقترحتها لجنة إعادة تنظيم المدرسة الثانوية في تقريرها المعنون « المبادئ الرئيسية للدراسة الثانوية » (١٢) .

هذه الأهداف التي كانت في حقيقة الأمر تقسيمات للنشاط الانساني ، فالعلوم ، مثلها مثل أي مادة دراسية أخرى يجب أن تعمل على تحقيق هذه الأهداف ، فقد رأت اللجنة أن دراسة العلوم يمكن أن تساعد على تحقيق

Progressive Education Association, op. cit., p. 16. (١٠)

"Cardinal Principles of Secondary Education (١١)

Otis W. Caldwell, et. al., Re-organization of Science in Secondary Schools (Washington DC : Gov. Printing Office, Bulletin No. 26, 1920).

US Bureau of Education, Bulletin No. 35, 1918. (١٢)

أهداف الصحة ، والحياة الأسرية ، والإعداد للمهنة وإعداد المواطن ، والانتفاع بوقت الفراغ ، والتربية الحلقية (١٣) .

• أما الإسهامات الخاصة بالعلوم كميدان من ميادين التربية فتشمل ما يلي :

١ - تنمية الاحتمالات ، وتكوين العادات ، والنهوض بالقدرات في ميدان العلوم .

٢ - تعلم أساليب مفيدة في حل المشكلات .

٣ - توجيه التلاميذ نحو الاشتراك في أنشطة هادفة .

٤ - تزويد التلميذ بالحقائق والمبادئ التي تكون عوناً له في حياته اليومية .

٥ - تنمية الجوانب الثقافية والجمالية من شخصية التلميذ (١٤) .

وهكذا نرى أن هذه الدراسة حاولت نقل الاهتمام من المادة العلمية لذاتها إلى ما يمكن أن يطلق عليه مفهوم المنفعة الاجتماعية **Social Utility** .

وقد أجريت الرابطة الأمريكية لتقدم العلوم دراسة أخرى عن تدريس العلوم عام ١٩٢٨ (١٥) وأوصت في تقريرها أن يكون التدريب على الطريقة العلمية هدفاً من الأهداف الرئيسية لتدريس العلوم . ورات اللجنة أن العلم كطريقة يجب أن يجد من الاهتمام ما للعلم كمادة دراسية وميدان من ميادين المعرفة ، ويجب أن ينعكس هذا الاهتمام على تدريس العلوم (١٦) .

ويجدر بنا هنا أيضاً أن نشير إلى دراسة ثالثة قامت بها الجمعية القومية لدراسة التربية عام ١٩٣٢ (١٧) ، وقد أكد التقرير الذي نشر عن هذه الدراسة في كتاب الجمعية الحادي والثلاثين فكرة أن الهدف من تدريس العلوم هو المساهمة في تحقيق الأهداف العامة للتربية الليبرالية أو بعبارة

Otis W. Caldwell et. al., *op. cit.*, pp. 12 & 13. (١٣)

Ibid., pp. 12 & 13. (١٤)

American Association of the Advancement of Science. (١٥)

Committee Report on the Place of Science in Education, **School Science and Mathematics**, 28 : 640-64, June 1928.

Ibid., p. 664. (١٦)

National Society for the Study of Education, **A Program for Teaching Science**, The Thirty-first Yearbook, Part I, (Bloomington, Illinois : Public School Publishing Company, 1932). (١٧)

أخرى المساعدة على إثراء الحياة عن طريق المشاركة في النظام الاجتماعي الديمقراطي والاسهام فيه (١٨) ، كما نادى بأن تكون أهداف تدريس العلوم هي مساعدة التلميذ على اكتساب وفهم الأفكار الأساسية والمفاهيم والتعميمات التي تعينه على فهم وتفسير الحقائق العلمية وتطبيقاتها في الحياة ، والتي تكون ذات نفع في تربية ليبرالية (١٩) ، وترى هذه الجمعية أن اكتساب الأفكار والمفاهيم والتعميمات ليس مهما في حد ذاته ، بقدر ما هو مهم فيما يتركه من أثر على المتعلم ، ودعت الى مدخل متكامل *integrated approach* لتدريس العلوم تتمركز الدراسة فيه حول عشرات من التعميمات التي رأى الباحثون أن فهمها مهم لفهم العلم ودراسته .

أما الدراسة الرابعة عن تدريس العلوم في هذه الفترة ، فهي التي قامت بها رابطة التربية التقدمية عن دور العلوم في التربية العامة للمواطن ، وقد نشر هذا التقرير عام ١٩٣٨ (٢٠) .

وهو يؤكد على جانب المنفعة الاجتماعية والتفاعل بين العلم والمجتمع ، كما أنه نادى بأن دراسة العلوم يجب أن تحقق حاجات المراهق أثناء تفاعله مع بيئته الاجتماعية في المجالات الأساسية للحياة وهي :

- ١ - حاجات المراهق في مجال الحياة الشخصية .
- ٢ - حاجات المراهق في مجال الحياة الاجتماعية وعلاقاته بالآخرين .
- ٣ - حاجات المراهق في مجال الحياة المدنية الاجتماعية .
- ٤ - حاجات المراهق في مجال العلاقات الاقتصادية .
- ٥ - الحاجة الى التفكير الناقد (٢١) .

وهكذا نرى أن الاهتمام في هذه الفترة أصبح بتحقيق حاجات المجتمع ومتطلباته من ناحية وتحقيق حاجات الدارس المراهق من ناحية أخرى ،

Ibid., p. 42. (١٨)

Ibid., p. 249. (١٩)

Progressive Education Association, Committee on the (٢٠)
Secondary School Curriculum, *Science in General*
Education (USA : Appleton-Century, 1938),
pp. 59-342.

Ibid., pp. 59-342. (٢١)

ولم يعد تدريس العلوم وسيلة لتدريب العقل فقط ، وإنما أصبح وسيلة للتدريب على استخدام العلم ووسائله في حل المشكلات الهامة للمعيشة الاجتماعية وكأساس لفهم هذه المشكلات ، وبدأ الاهتمام بالتدرب على الأسلوب العلمي للتفكير من حيث هو وسيلة لحل الكثير من مشكلات المجتمع ومشكلات الفرد . كما أن هدف التدريب على الأسلوب العلمي للتفكير أو أسلوب حل المشكلات أصبح يحتل مكانة رفيعة بين أهداف تدريس العلوم .

وقد وجد نول *noll* أن هذا الهدف أصبح يحتل المرتبة الخامسة بين اثنتي عشر هدفاً من أهداف تدريس العلوم (٢٢) .

دور المنظمات المهنية في تطوير المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمعلم

للدكتور مصطفى عبد الرحمن درويش
كلية التربية - جامعة أسيوط

من الحقائق المؤكدة ، والتي كثيرا ما يرددها المهتمون بأعداد المعلم ، أن معاهد اعداد المعلم بمختلف مستوياتها لم تنجح حتى الآن في أن تجتذب إليها أكبر عدد ممكن من ذوى القدرات العقلية العالية لمواجهة النقص في أعداد المعلمين الأكفاء . ويرجع ذلك بصفة عامة الى أن المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمعلم لا ترقى الى المكانة التي يحظى بها أعضاء المهن الأخرى كالطب والهندسة . وإذا كانت هذه المهن قد امتطعت أن ترقى بنوع العمل الذي يقوم به أعضاؤها الى مستوى المهنة ، فإن ذلك يرجع جزئيا - كما يدل التاريخ الطويل لهذه المهن - الى ما قامت به منظماتها المهنية من جهود منظمة في هذا الصدد . هذا بالإضافة الى عوامل أخرى أهمها طبيعة هذه المهن وحيويتها وحاجة المجتمع الماسة إليها ، والعرض والطلب بالنسبة لأعضائها .

وتستطيع المنظمات المهنية للمعلمين ، وفي مقدمتها نقابة المعلمين ، أن تؤدي نفس الدور وأن تقوم بجهود مماثلة استنادا الى ما هو متاح لها من إمكانيات . ولكي نحدد هذا الدور نرى من الضروري أن نوضح الأسباب العامة التي أدت الى قيام المنظمات المهنية المختلفة ، وأن نلقى مزيدا من الضوء على مفهوم المهنة ، وأن نبين محددات المكانة .

أسباب نشأة المنظمات المهنية :

أولا : وضع حد فاصل بين المؤهلين وغير المؤهلين لممارسة العمل الذي يقوم به أعضاء المهنة . أن أدراك أعضاء المهنة الجديدة أنهم يحذقون المهارات اللازمة لأداء عمل معين ، وشعور أكثرهم حذقا بضرورة أن يميز المجتمع بينهم وبين الأقل مهارة أو غير المؤهلين - هو الذي دفعهم الى تكوين جماعة أو منظمة تقتصر عضويتها على من يستوفون الحد الأدنى من المؤهلات والمستويات التي تحدهما هذه المنظمة .

ثانيا : رغبة أعضاء الجماعة المهنية في اعتراف المجتمع بأنهم وحدهم أكثر الأفراد كفاءة لأداء مهارة معينة . ويشير تاريخ المهن الطبية الى ما عاناه الأطباء من منافسة جماعات دخيلة على المهنة ، مثل « الحلاقين والمجبرائية »

في مصر • ولم تتوقف تلك المنافسة الا عندما اتخذت كافة الاجراءات التي قصرت ممارسة العلاج على الأطباء دون غيرهم •

ثالثا : الارتقاء بالمكانة المهنية لأعضاء الجماعة أو المنظمة • فقد اضطلعت المنظمات المهنية بمسئولية وضع الشروط والمواصفات التي تضمن رفع مستوى أداء العمل المهني ، والعمل على تطوير هذا المستوى بالوسائل المختلفة •

رابعا : وضع معايير السلوك المهني التي ينبغي مراعاتها أثناء قيام عضو الجماعة بأداء وظيفته ، وذلك للتمييز بين أصحاب الضمير الحي من الممارسين وبين غيرهم من المتصرفين ، وحرمان الفئة الأخيرة عضوية الجماعة المهنية •

خصائص المهنة :

قام علماء الاجتماع بمحاولات عديدة لتعريف المهنة ، ومع ذلك فليس هناك أجماع على واحد من هذه التعاريف بحيث يكون جامعا مانعا على حد تعبير المنطقة • ومن أبرز الدراسات في هذا الموضوع تلك التي قام بها كارسوندرز Carr-Saunders الذي رأى أنه من الصعب أن نضع ، بطريقة موضوعية ، حدا فاصلا بين ما هو مهني وما هو غير مهني من الأعمال • ويذهب كارسوندرز الى أن المهنة تمثل شيئا ، وأن هذا الشيء هو « مركب من الخصائص Complex of characteristics » وقد استفاد ليبيرمان M. Lieberman من دراسات فلكسندر A. Flexner وكارسوندرز في وضع بعض المعايير التي اذا انطبقت على عمل ما حكمنا بأنه مهنة • وتتلخص هذه المعايير في الآتي :

١ - أن تؤدي المهنة خدمة فريدة محددة ضرورية للمجتمع • فالطبيب وحده هو الذي يستطيع تشخيص الداء ووصف الدواء ، والمحامي هو وحده الذي يستطيع الدفاع عن المتهم في ساحة القضاء ، وهكذا • وهذه الخاصية تتطلب أن يكون مجال عمل المهنة واضحا ومحددا ، ووضوح مجال عمل المهنة أمر ضروري ، إذ أن أي خلاف على ذلك يجعل الاتفاق على طريقة اعداد أعضاء المهنة ، ودستورهم الأخلاقي ، وما يتقاضونه من أجر أمرا مستحيلا • أن عملا ما لا يمكن اعتباره مهنة اذا كان هناك عدم اتفاق أو شك يتعلق بطبيعة الوظيفة التي تقوم بها الجماعة المهنية • أما الفكرة التي تقول بأن المهنة ينبغي أن تكون ضرورية فترجع الى نشأة المهنة ذاتها • فلقد نشأت المهن المختلفة لأن الناس آمنوا بأن ما يؤدي لهم من خدمات كان من الأهمية بحيث أصبح

من الضروري أن تكون في متناول كل فرد يحتاج إليها ، بغض النظر
عن قدرة المستفيدين من الخدمة على دفع أتعاب في مقابلها .

٢ - أن يعتمد أفراد المهنة على المهارات العقلية في ممارسة عملهم ، أكثر
من اعتمادهم على المهارة اليدوية والبدنية ، فالعمل المهني يؤكد أهمية
التفكير في تحديد المشكلات والبحث عن حلول لها . وقد تحتاج بعض
المهن إلى قدر من المهارة اليدوية ، غير أن النشاط العقلي للمهنيين
هو الذي ينبغي أن يتحكم في المهارة اليدوية ويوجهها .

٣ - ينبغي أن يستغرق الإعداد للمهنة أطول فترة ممكنة من التدريب
المتخصص . ولا شك أن ممارسة مهنة من المهن ذات المكانة العالية
في المجتمع يتطلب فترة طويلة من الإعداد السابق وبعث يحتل
التخصص أطول فترة ممكنة . وإذا كان العمل المهني عقليا فمن الطبيعي
أن يتطلب على الإعداد المهني الطابع العقلي أيضا . وقد تحتاج بعض
المهن الإعداد اليدوي ، فالاعداد لممارسة الجراحة أو طب الأسنان غالبا
ما يؤكد جانب المهارة اليدوية . غير أن هذا لا يمنع من أن الإعداد
لهذه المهن هو في الأصل اعداد عقلي ، وإن لم يكن في جملته اعدادا
عقليا .

٤ - أن تتوفر حرية ممارسة العمل المهني للأفراد المهنيين وللجماعة المهنية
ككل . فالمهني الحقيقي غالبا ما تواجهه مشكلات تتطلب قدرا كبيرا
من المبادرة واتخاذ القرارات . ولذلك فإن عدم توافر الحرية له ،
مثلا في وجود مشرفين إداريين ، أمر له خطورته على صالح العمل ويحد
من قدرة المهني على أداء وظيفته .

٥ - أن يتحمل أفراد المهنة بامانة مسئولية ما يصدرونه من أحكام في نطاق
الحرية الممنوحة لهم ، فكل حرية عمل ينبغي أن يقابلها قدر كبير
من تحمل المسئولية . وكما يقول فلكسندر « أن خاصية المسئولية
هذه ناتجة عن الحقيقة القائلة بأن المهني عقلية بطبيعتها . والسبب
أن في كل العمليات العقلية يتحمل المفكرون وحدهم نتيجة المخاطرة » .

٦ - أن تهتم المهنة بالخدمة التي تقدمها أكثر من اهتمامها بما يعود على
أعضائها من نفع مادي كأساس لتنظيم المهنة وممارستها . والنقطة
الهامة التي ينبغي أن نؤكد هنا أن المهنة ينبغي أن تنظم بحيث يتحتم
على الممارسين أن يؤدوا واجبات معينة بغض النظر عن مشاعرهم
ومصالحهم الشخصية .

٧ - أن ينتظم الممارسون للمهنة في هيئة أو وادطة تكون ذات سلطة ذاتية .
فكل مهنة ينبغي أن تتبع أسلوبا منظما لوضع مستويات الدخول فيها
واستبعاد المخالفين منها ، والعمل على رفع مستويات الاداء فيها والنهوض
بالوضع الاجتماعى والاقتصادى لأعضائها . وحتى في غياب منظمة
مهنية ذات سلطة ذاتية ، ينبغي أن يكون كل ممارس بمثابة القانون
والرقيب على نفسه .

٨ - ينبغي أن يكون للمهنة دستور أخلاقى ترجع اليه ، فمن أهم الأسباب
التي دعت الى انشاء المنظمات المهنية إيجاد جهاز يستطيع أن يراقب
ممارسة أعلى مستويات السلوك المهني ، وهذه المستويات بالنسبة
للمهن ذات المكانة العالية في المجتمع متضمنة فيما يطلق عليه « الدستور
الأخلاقي » والجماعة المهنية هي المسؤولة عن وضع هذا الدستور وتفسيره
ومراقبة تنفيذه .

محددات المكانة :

يتحدد الوضع الذي يحتله الفرد في جماعة معينة بعوامل عدة منها السن
والجنس ، والأهبة التي ينتمى إليها ، والمعايير السائدة في مجتمعه . وتتأثر
مكانة المعلم بهذه العوامل باعتباره عضوا في مجتمع معين ، أما باعتباره عضوا
في جماعة مهنية معينة فإن مكانته تتشكل طبقا لمحددات خاصة .

المرتبات : وهي من أهم محدثات المكانة إذ أن الجزء المادى غالبا ما يعكس
تقدير المجتمع للمهنة ويحدد بالتالى مكانتها .

التنقلات والترقيات : أن حرية الحركة من مكان الى آخر ، ومن وظيفة
الى أخرى في إطار المهنة ، يزيد من جاذبية المهنة . أما إذا ترك المهنة عدد كبير
من الأفراد فهذا مؤشر على سوء ظروف العمل وانخفاض مكانة المهنة .

طرق اختيار أعضاء المهنة وأعدادهم : فالاعداد الأجارى المتخصص ،
وبصفة خاصة في الجامعات ، وفرص الحصول على درجات جامعية أعلى وتحكم
المنظمات المهنية في وضع برامج الاعداد وسيطرتها على انتساب الأعضاء
إليها ، كلها مؤشرات على صلابة المهنة وتماسكها وارتفاع مكانتها . كما ينظر
غالبيا الى المنح المالية والاغراءات المادية لاجتذاب أعداد أكبر الى مهنة
المعلم على أنها مؤشرات على انخفاض مكانته .

ظروف العمل : حرية الدخول والخروج من المدرسة في غير أوقات
التدريس ، والإجازات الدراسية بمرتب ، وتبادل المعلمين مع الدول الأخرى ،

وحرية المعلم في اتخاذ القرارات ، والمثل الديمقراطية وعدم تسلط النظار والمفتشين والإداريين ، والجداول المخففة كلها مؤشرات على ارتفاع المكانة .

المنظمات المهنية : أن وجود منظمات أو روابط مهنية محكمة التنظيم قادرة وراغبة في الدفاع عن أوضاع المعلمين الاجتماعية والاقتصادية ، هي أيضا من دلائل ارتفاع مكانة المعلم .

المكانة الاجتماعية العامة : بمعنى أن يحيا المعلم حياة لا تختلف كثيرا عن حياة غيره من أعضاء المهن الأخرى من حيث السكن والمظهر وتربية أبنائه وما يرتاده من أماكن عامة ، وغير ذلك .

وفي ضوء هذه المفاهيم الأساسية يمكن أن نناقش الأسباب التي من أجلها لم تحقق مهنة التدريس لنفسها تلك المكانة التي تحظى بها بعض المهن الأخرى المرموقة في المجتمع . ونستطيع أيضا أن نلقى ضوءا على السؤال : هل التدريس مهنة ؟ وعلى الإجابة على هذا السؤال يتوقف تحديدنا للدور الذي يمكن أن تقوم به المنظمات المهنية للمعلمين لتحقيق ما نرجوه لمهنة التدريس من رفعة المكانة وسمو الشأن .

إن كاتب هذه السطور يأخذ بوجهة النظر القائلة بأن التدريس مهنة وبضرورة أن تكون كذلك ، ولكن مع بعض التحفظات . إذ إن واقع مهنة التدريس ، إذا نظرنا إليها في ضوء ما حققته المهن الأخرى التي انتزعت اعتراف المجتمع بها ، يشير إلى أن التدريس كمهنة لا زال يفتقر إلى بعض معايير أو خصائص المهنة ، وإن كان قد حقق البعض الآخر .

أما المجالات التي تحقق فيها للتدريس بعض خصائص المهنة فاهمها وجود اتفاق عام ، من حيث المبدأ ، على ضرورة إعداد المعلم إعدادا خاصا سابقا على التحاقه بالعمل في المدارس . ويتضمن هذا الإعداد مجموعة محددة متكاملة من المعارف : مواد التعليم العام ، ومواد التخصص ، والمواد التربوية ، والتدريب العملي . ولا شك أن ضم كليات المعلمين إلى الجامعة وتحويلها إلى كليات للتربية أعطى دفعة قوية للارتقاء بالمكانة المهنية للمعلم . هذا بالإضافة إلى اتجاه عام نحو رفع مستوى المقبولين في معاهد إعداد المعلم . ويتضح لنا هذا الاتجاه مما ترسمه السلطات التعليمية من سياسة لانتقاء طلبة معاهد إعداد المعلم ، وزيادة مدة الدراسة بها ، وتحديد المؤهلات والمستويات التي ينبغي أن يستوفيهما الراغبون في التدريس كمهنة . كذلك فإن فرص النمو المهني والحصول على درجات أعلى أمر متاح لأعضاء المهنة . وللمعلمين منظماتهم المهنية المختلفة ، وإن كانت تقايتهم حديث العهد بالوجود .

وَقَدْ تَبَيَّنَتْ هَذِهِ النَّقَابَةُ قَضِيَّةٌ تَخْلُفُ الْمُعَلِّمِينَ عَنْ نَظَرَاتِهِمْ فِي الْوُظَائِفِ الْأُخْرَى .
وَكَانَ مِنْ نَتِيجَةِ ذَلِكَ اعْتِمَادُ مِبَالِغِ إِضَافِيَّةِ الزُّدَدَاتِ بِالتَّجْرِيجِ لِرَفْعِ هَذَا
التَّخَلُّفِ .

أَمَّا إِذَا أَخَذْنَا الْمِيعَارَ الْقَائِلَ بِاعْتِمَادِ أَعْضَاءِ الْمِهْنَةِ عَلَى مَعَارِفٍ وَمَهَارَاتٍ
تَخْصِمُهُمْ دُونَ غَيْرِهِمْ ، وَجَدْنَا أَنَّ هَذَا الْمِيعَارَ لَا زَلَّ مَوْضِعَ تَقَاشٍ بِالنِّسْبَةِ
لِلتَّعْرِيسِ كَمِهْنَةٍ . فَلَيْسَ هُنَاكَ شَكٌّ فِي انْطِبَاقِ هَذَا الْمِيعَارِ عَلَى الْقَائِمِينَ
بِالتَّعْرِيسِ فِي الْجَامِعَةِ . وَلَكِنْ هُنَاكَ شَكٌّ فِي إِنْ مَا يَدْرُسُ عَلَى «مَسْتَوَى الْمَدْرَسَةِ
الْإِبْتِدَائِيَّةِ وَالثَّانَوِيَّةِ» يَصِلُ إِلَى مَسْتَوَى «سِرِ الْمِهْنَةِ» ، لِأَنَّ مَحْتَوَى الْمُنَاجِجِ
فِيهَا مَتَاحٌ لِكَثِيرِينَ مِمَّنْ أَتَمُّوا تَعْلِيمَهُمْ مِنْ غَيْرِ الْمُعَلِّمِينَ . وَقَدْ يَقُولُ قَائِلُ
أَنَّ الْمُعَلِّمِينَ يَحْذِقُونَ مَهَارَةً خَاصَّةً تَعْتَمِدُ عَلَى طَرُقِ التَّعْرِيسِ وَحَقَائِقِ الْحَيَاةِ
النَّفْسِيَّةِ لِلتَّعْلِيمِ . وَلَكِنْ نَادِرًا مَا يَقْتَنِعُ الرَّأْيَ الْعَامَّ بِهَذِهِ الْقَوْلِ ، فَمِنْ الشَّائِعِ
أَنَّ أَيَّ فَرْدٍ يَسْتَطِيعُ التَّعْرِيسَ مَا دَامَ مُلَمًّا بِمَوْضُوعِ الْمَادَّةِ الَّتِي تَدْرُسُ .
أَنَّ شَبِيحَ هَذِهِ الْفِكْرَةِ يَعُوقُ أَيَّ تَقَدُّمٍ نَحْوِ «تَمَهِّنِ» التَّعْرِيسِ .

كَذَلِكَ لَا يَنْظُرُ الْمُجْتَمَعُ بِنَفْسِ التَّقْدِيرِ إِلَى الْكِفَايَةِ الْمِهْنِيَّةِ لِلْمُعَلِّمِ إِذَا قُورِنَ
بِغَيْرِهِ مِنَ الْمِهْنِيِّينَ . وَيُظْهِرُ ذَلِكَ وَاضِحًا عِنْدَمَا يَضْطَرُّونَ النِّقْصَ فِي الْمُعَلِّمِينَ
إِلَى تَعْيِينَ غَيْرِ الْمُؤَهَّلِينَ تَرْبِيَاً لِلتَّعْرِيسِ . أَنَّ هَذَا الْأَسْلُوبَ فِي اسْتِكْمَالِ
النِّقْصِ فِي هَيْئَاتِ التَّعْرِيسِ يَقُومُ عَلَى اخْتِرَاضِ مُؤَدَّاهُ : أَنَّهُ وَإِنْ كَانَ الْأَعْدَادُ
السَّابِقُ التَّخْصِصَ لِلْمُعَلِّمِ أَمْرًا مَرْغُوبًا فِيهِ ، فَانَّهُ لَيْسَ دَائِمًا ضَرُورِيًّا
بَلْ وَيُمْكِنُ التَّفَاضَى عَنْهُ كَلِمًا اسْتَدْعَتْ الْحَاجَةَ ذَلِكَ . أَنَّ الْآيَةَ قَدْ يَتْرَكُونَ
تَعْلِيمَ ابْنَائِهِمْ إِلَى مُعَلِّمٍ غَيْرِ مُؤَهَّلٍ تَرْبِيَاً ، وَلَكِنْهُمْ يَتِمَسَّكُونَ بِاسْتِشَارَةِ طَبِيبٍ
مُتَخَصِّصٍ إِذَا أَصَابَهُمُ الْمَرَضُ .

حَقِيقَةُ أَنَّ قَانُونَ النَّقَابَةِ يَنْصُ عَلَى أَنَّ «الْعُضُوءَ اجْبَارِيَّةً لِلْعَامِلِينَ فِي مِهْنَةِ
التَّحْرِيبِ وَالتَّعْلِيمِ» . غَيْرَ أَنَّ شُرُوطَ الْعُضُوءَةِ لَيْسَ مِنْ بَيْنِهَا شَرْطُ وَاحِدٍ
يَتَنَاوَلُ مَسْتَوَى الْأَعْدَادِ الْإِلَازِمِ ، أَوْ ضَرُورَةُ أَنْ يَكُونَ الْعُضْوُ قَدْ تَلَقَّى أَعْدَادًا
سَابِقًا مُتَخَصِّصًا قَبْلَ الدِّخُولِ إِلَى الْمِهْنَةِ . وَمَعْنَى هَذَا أَنَّ عُضُوءَةَ النَّقَابَةِ
مَفْتُوحَةٌ لِمَنْ لَمْ يَتَلَقَّ أَعْدَادًا سَابِقًا كَمُعَلِّمِينَ . أَيْ أَنَّ الْمُنْظَمَاتِ الْمِهْنِيَّةِ لِلْمُعَلِّمِينَ
لَيْسَتْ سُلْطَةً مُنَحٍّ «الْتَّرْخِيسِ» بِمَزَالَةِ الْمِهْنَةِ وَاسْتِجْعَادِ غَيْرِ الْمُؤَهَّلِينَ مِنْهَا .
وَهَذَا مِيعَارٌ أَسَاسِيٌّ مِنْ مَعَايِرِ الْمِهْنَةِ ، وَوَاحِدُ الْأَسْبَابِ الَّتِي أدَّتْ إِلَى نَشْأَةِ
الْمُنْظَمَاتِ الْمِهْنِيَّةِ . وَلَا شَكَّ أَنَّ التَّعْرِيسَ كَمِهْنَةٍ يَفْتَقِرُ إِلَى هَذَا الْمِيعَارِ .

أَمَّا عَنِ الْمِيعَارِ الرَّابِعِ ، وَهُوَ حُرِيَّةُ مِمَّا تُسَرِّسُهُ الْعَمَلِ الْمِهْنِي ، فَلَا زَالَتِ
الْمِهْنَةُ ، إِذَا قُورِنَتْ بِالْمِهْنِ الطَّبِيبِيَّةِ مَثَلًا ، تَفْتَقِرُ إِلَى «تَطْبِيقِهِ تَطْبِيقًا كَانِيًا» .
حَقِيقَةُ أَنَّ الْمُعَلِّمَ هُوَ سَيِّدُ الْمَوْقِفِ أَيْنَمَا الْعَمَلِيَّةُ التَّحْرِيبِيَّةُ ، غَيْرَ أَنَّهُ غَالِبًا مَا يَخْضَعُ

لتوجيهات جهاز إداري تعتمد فيه السلطات : المدرس الأول ، الناظر ،
الموجه وغيرهم - وكل هؤلاء لهم سلطة التدخل في عمله - هذه بالإضافة الى دوره
المحدود في وضع المناهج التي يقوم بتنفيذها .

دور المنظمات المهنية للمعلمين :

إن جهود المنظمات المهنية للمعلمين ينبغي أن ترمي الى تحقيق هدفين
رئيسيين : أولهما « التمهين » الكامل للتدريس ، أي الارتقاء بالمكانة المهنية
للمعلم . وثانيهما تحسين أوضاع المعلم المادية والدفاع عن حقوقه ومصالحه .
ولا زالت أسبقية أحد الهدفين على الآخر موضع اختلاف . فهناك اتجاه يرمي
الى إعطاء الأولوية للهدف الثاني ، في حين أن الهدف الأول لا يقل أهمية
عن الهدف الثاني . إذ أن التقدير المادي والاجتماعي لأعضاء المهنة هو في حقيقة
الأمر نتيجة طبيعية للارتقاء بالعمل الذي يمارسونه الى مستوى المهنة .
وذلك هو الاتجاه الذي تبنته الرابطة القومية للتعليم National Education
Association بالولايات المتحدة الأمريكية . ونستطيع أن نحدد الدور الذي
ينبغي أن تقوم به المنظمات المهنية لتحقيق كل من الهدفين في الآتي :

أولاً : أن تضطلع المنظمات المهنية للمعلمين بوضع حد أدنى من المؤهلات
والمستويات التي ينبغي أن يستوفوها الراغبون في عضويتها ، وفي اتخاذ
التعليم مهنة لهم . وتستطيع أن تتخذ نقابة المعلمين من المؤهلات والمستويات،
التي حددها قرار « المؤهلات والمستويات » الذي أصدرته الوزارة في عام
١٩٥٧ ، شرطاً أساسياً لعضويتها وحداً أدنى لها ينبغي أن يستوفيه معلمو
المستقبل من مؤهلات ومستويات . وبذلك يمكن للنقابة أن تحد من دخول
غير المؤهلين إلى المهنة ، مثل المصنفين عن طريق القوى العاملة بعد تخرجهم
مباشرة من الكليات والمعاهد العليا غير المتخصصة في أعداد المعلم . إن هذه
الخطوة من جانب نقابة المعلمين تعتبر خطوة أساسية في سبيل « التمهين »
الكامل للتدريس .

ثانياً : أن تبني المنظمات المهنية للمعلمين وضع سياسة طويلة المدى
لتطوير أعداد المعلم بكفاءة ، والارتقاء بمستوى أعداد معلم المدرسة الابتدائية
بخاصة . إذ أن الاتجاه في كثير من دول العالم أن يختار معلمو المدرسة
الابتدائية من بين من أنهوا مرحلة التعليم الثانوي العام ، وإن يعدوا في معاهد
لا تقل كثيراً عن مستوى معاهد أعداد معلم المدرسة الثانوية وأن يختلف
محتوى هذا الأعداد ولا شك أن مثل هذه السياسة ، في حالة الأخذ بها من
قبل السلطات التعليمية ، تقضي على المهوة السخيفة التي تفصل بين مكانة معلم
المدرسة الابتدائية ومعلم المدرسة الثانوية . إن الارتقاء بمستوى أعداد معلم
المدرسة الابتدائية الى مستوى أعداد زميله بالمدرسة الثانوية من مؤشرات

ارتفاع المكانة المهنية للمعلم ، وهي خطوة أساسية أخرى نحو « نهج » التدريس .

ثالثا : أن تعمل المنظمات المهنية للمعلمين على تدعيم هذه السياسة بإجراء دراسات جادة تتناول أعداد المعلم ، وأن يتسع نطاق هذه البحوث فيشمل طرق التدريس والوسائل التعليمية وغيرها ، ونشر نتائج هذه البحوث بين المعلمين على أوسع نطاق . ولا شك أن هذا يؤدي إلى تطوير الكفاية المهنية للمعلم من ناحية ، والارتفاع بمكانته المهنية من ناحية أخرى . كما ينبغي أن تتناول هذه البحوث والدراسات الأوضاع الاقتصادية للمعلمين والظروف التي يعملون فيها . ومن المهم اعلام الرأى العام بصراحة بحقيقة أوضاع المعلمين وبأهمية ما يضطربون به من مسئوليات وما يتحملونه من تضحيات في سبيل تربية وتعليم الأجيال الناشئة .

رابعا : أن تعمل المنظمات المهنية للمعلمين على تصحيح « صورة المعلم » بالنسبة للرأى العام . ويكون ذلك ببيان الوظيفة الحيوية التى يقوم بها ، وبمحايته - أسوة بما تفعله المنظمات المهنية الأخرى - مما قد تنشره الصحف أو تعرضه الأفلام أو المسرحيات من مواقف تنال من مكانته ومن تقدير المجتمع له . وعلى المعلم من جانبه أن يأخذ في الاعتبار الدستور الأخلاقى للمهنة ، فهو يستطيع إمرعاة آداب السلوك المهني أن يؤدي دوره في تغيير هذه الصورة وتصحيحها .

خامسا : أن تتجه المنظمات المهنية إلى طلاب المدارس والجامعات حتى تجتذب إلى التدريس عناصر تقبل على العمل به عن رغبة واختيار ، وليس طبقا لمجموع الدرجات في الثانوية العامة . وتستطيع نقابة المعلمين أن تتبنى ، على سبيل المثال ، التنظيمات التي تتبعها رابطة التعليم القومية الأمريكية . ومن هذه التنظيمات ما يطلق عليه « مدرسو المستقبل في أمريكا Future Teachers of America » ، وهذا تنظيم موجه إلى طلاب المدارس الثانوية ، كذلك ما يطلق عليه « طلاب الرابطة القومية للتعليم NEA Students » ، وينصب اهتمامها على طلاب الجامعات . وعن طريق مثل هذه التنظيمات تستطيع المنظمات المهنية للمعلمين أن تتيح للطلاب فرص التعرف عن قرب على طبيعة المهنة ، والتهيؤ للالتحاق بمعاهد أعداد المعلم ، كما تتيح للمجتمع مصدرا دائما من مصادر سد النقص في أعداد المعلمين الأكفاء .

سادسا : أن تعمل المنظمات المهنية للمعلمين على تحسين أوضاعهم المادية ، من مرتبات ومعاش . وأن تملن عن سياسة واضحة محددة الأهداف

في هذا الصدد • فليس يكفي أن ينص قانونها على أن من أهدافها تقديم الخدمات الترفيهية والصحية ومساعدة الأعضاء عند الحاجة ، بل ينبغي أن يكون هدفها أن ينال المعلم جزاء ماديا لا يقل كثيرا عما يتحقق لأعضاء المهن الأخرى • أن أعضاء مهنة التدريس لا ينالون الجزاء المادي الذي يحصل عليه أعضاء بعض المهن الأخرى • حقيقة أن المعلم يتساوى قانونا مع موظفي الدولة أعضاء نقابات المهن الطبية والهندسية في المرتب الأساسي ، ولكن هؤلاء يتقاضون « بدل طبيعة عمل » و « بدل عدوى » • فلماذا لا يتقاضى المعلم « بدلا » أيضا يتناسب مع ما عليه من أعباء إضافية من تصحيح كراسات وامتحانات وأعمال إدارية وأرهاق وظروف عمل خاصة تنفرد بها مهنة التدريس ؟ أن الجزاء المادي المناسب يعكس ، كما بينا من قبل ، تقدير المجتمع للمهنة وهو دليل على ارتفاع مكانتها •

د • مصطفى عبد الرحمن درويش

العوامل المؤثرة على التربية في شرق إفريقيا - ١

دكتورة : نعيمة سيف
أستاذة مساعدة
قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة عين شمس

دكتور : حامد العبد
أستاذ علم النفس التعليمي
كلية التربية جامعة أسيوط

الموقع الجغرافي :

تقع جمهوريات شرق أفريقيا الثلاث : أوغندا ، كينيا ، تنزانيا في وسط أفريقيا الشرقي ، وبينما تطل كينيا وتنزانيا على المحيط الهندي نجد أن أوغندا تقع في الداخل . وتقتسم الدول الثلاث بحيرة فيكتوريا ، إلا أن منابع النيل تقع في أوغندا . ويحد جمهورية أوغندا ست دول هي : كينيا شرقا ، السودان شمالا ، الكونغو زائيرى غربا ، تنزانيا جنوبا ، رواندا بروندي في الجنوب الغربي ، ويحد جمهورية كينيا خمس دول هي : الصومال شرقا إلى الشمال ، إثيوبيا والسودان شمالا ، وأوغندا غربا ، وتنزانيا جنوبا ، ويحد جمهورية تنزانيا ثمان دول هي : كينيا وأوغندا شمالا ، ورواندا بروندي في الشمال الغربي ، والكونغو زائيرى غربا ، وموزمبيق وملاوى وزامبيا جنوبا .

وفيما يلي جدول يبين المساحة والسكان في عام ١٩٦٧ وكذلك المكانة السياسية :

المكانة السياسية	السكان ١٩٦٧	المساحة بالميل المربع	البلد
مستقلة ٩ أكتوبر ٦٢	٧٥٥١٠٠٠	٩١١٣٤	أوغندا
مستقلة ١٢ ديسمبر ٦٣	٩٣٦٥٠٠٠	٢٢٥٠٠٠	كينيا
مستقلة ٩ ديسمبر ٦١	١٠١٧٩٠٠٠	٣٦١٨٠٠	تنزانيا
مستقلة ١٠ ديسمبر ٦٣	٣٣٦٠٠٠	١٠٠٠	تنجانيقا زنجبار

طبقا للتعداد الاوغندي في عام ١٩٦٩ وجد أن مجموع السكان هو ٥٠٠.٠٠٠.٠٠٠ وبالمقارنة تكون كينيا حوالى ١١٥٠٠.٠٠٠ مليون نسمة ، وتنزانيا حوالى ١٣.٠٠٠.٠٠٠ نسمة أى أن مجموع سكان دول شرق أفريقيا

الثلاث هي حوالي ٣٤ مليون وهو ما يعادل مجموع سكان مصر . مع الفارق في أن مساحة مصر ٣٨٦٠٠٠ ميل مربع في حين أن مساحة شرق أفريقيا ٦٧٨٩٣٤ ميل مربع ، أي تبلغ مساحة مصر ٥٦٩٪ من مساحة دول شرق أفريقيا الثلاث .

ومن الطريف أن معنى أوغندا باللغة السواحلية « البلد الحديقة » وقد أطلق عليها ونستون تشرشل « اللؤلؤة » وشرق أفريقيا عموماً غنية بمناظرها الطبيعية وخضرتها الدائمة ، ومرتفعاتها ومنخفضاتها الممتعة ، وبحيراتها الخلابة ، ويخترق خط الاستواء كل من كينيا وأوغندا ، وينمو بشرق أفريقيا القطن والشاي والبن والقمح والذرة .

اللغات :

تمر دول شرق أفريقيا بفترة حاسمة في تحولها التاريخي نحو التقدم الاجتماعي والعلمي إلا أن هناك مشكلة اللغة ومشكلة القبلية التي تعوق تقدمها في بعض الأحيان ، ففي شرق أفريقيا تتنوع اللغات المحلية ويبلغ عددها حوالي ٢٠٠ لغة ، من بينها ٣٠ في أوغندا و ٧٠ في كينيا و ١١٠ في تنزانيا وهذه اللغات المحلية يمكن أرجاعها إلى ست أسر لغوية هي : البانتو ، النيل ، حامى ، الحامى ، النيل ، إلى السودانية ، الكليك إلى جانب المائتي لغة محلية يوجد ١٣ لغة غير محلية تنتمي إلى ثلاث أسر لغوية هي : الهند أوروبية ، والدرافيديان ، والسامية ، ومن بين اللغات غير المحلية الانجليزية والسواحلية والعربية والزنيزبارية .

وتمطينا عدد اللغات المحلية فكرة ربما عن عدد القبائل في شرق أفريقيا . ونظراً لتعدد اللغات نجد أن اللغة الانجليزية واللغة السواحلية شعب السائدتين لدى طبقة المتعلمين وأنصاف المتعلمين في شرق أفريقيا ، إلا أن المتحدثين بها لا يتجاوز ١٠٪ من مجموع سكان أوغندا ، ويعتبر بعض الباحثين النسبة صحيحة في كل من كينيا وتنزانيا إذا أخذنا اللغة الانجليزية في الاعتبار ، أما بالنسبة للغة السواحلية فإن عدد المتحدثين بها في كل من كينيا وتنزانيا يفوق بكثير عدد المتحدثين في أوغندا . ويعتبر السواحلي لغة تنزانيا الرسمية أما لغة أوغندا وكينيا الرسمية فما زالت الانجليزية .

القبائل :

كما ذكرنا في فقرة اللغات فإن عدد القبائل يعادل تقريباً عدد اللغات المحلية . وطبقاً للخرائط القبلية في شرق أفريقيا . نجد أن القبائل المعروفة في أوغندا عددها ٣٢ قبيلة وفيما يلي العشر الأكبر منها والنسبة المئوية لكل قبيلة باعتبار مجموع السكان . قبيلة جاندا ١٧٥٪ ، تيسو ٩٨٪ ،

وسوجا ٨٩٪ ، نكولا ٨١٪ ، رواندا ٦٠٪ ، كيبا ٧٠٪ ، لانجو ٥٦٪ ،
جيسو ٥١٪ ، اتشولي ٤٥٪ ، ويلاحظ أن جميع هذه القبائل ينتمون إلى
قبائل البانتو فيما عدا قبائل قيسو فهي نيل - حامي ، قبيلتي لانجو ،
واتشولي فهي نيل .

في كينيا نجد أن قبيلة الكيكويو تكون ٢٠٪ من مجموع السكان يليها
قبيلة لو ١٤٩٪ ثم لوي ١٢٩٪ ، كامبا ١٢١٪ ، ميو ٦٤٪ ، نياكا
٥٨٪ ، جوسو ٥٠٪ ، امبو ٤٠٪ وجميع هذه القبائل بانتو فيما عدا قبيلة
لو فهي نيل . وعدد القبائل الكينية التي يزيد عدد كل منها عن عشرين ألف
نسمة حوالي ٢٥ قبيلة .

وفي تنزانيا نجد أن تنجانيقا تشمل ما يزيد على مائة قبيلة أكبرها قبيلة
سوكوما ١١٩٪ ، ويندهوزي ٤٨٪ ، ها ٣٨٪ ، ماكوندي ٣٧٪ ، جوجو
٣٦٪ ، هايا ٣٦٪ ، تشاجا ٣٢٪ وكل هذه القبائل أفريقية تنتمي إلى
البانتو .

وفي زنجبار نجد الأفريقيين المحليين وغير المحليين الذين ينتمون إلى شرق
أفريقيا ويكونون ٧٦٪ من مجموع سكانها بينما يكون العرب ١٦٩٪ ،
والهنود ٥٧٪ .

ومما تجدر ملاحظته أن القبائل الكبيرة أو القبيلة الكبرى بتحالفها مع
بعض القبائل الأخرى تعتبر محركا أساسيا في السلطة وفي سياسة البلد
الداخلية والخارجية .

الدين :

من الصعب إعطاء بيانات دقيقة عن عدد المسلمين في شرق أفريقيا إلا أنه
من المعروف أن أغلب سكان المناطق الساحلية في كل من تنزانيا وكينيا هم
من المسلمين بما في ذلك سكان زنجبار . وفي أوغندا أنه طبقا لأحد الإحصاءات
الدينية في سنة ١٩٣١ قام بها المبشرون المسيحيون كانت نسبة البروتستانت
١١٪ من تعداد أوغندا ، والكاثوليك ١٥٪ ، والمسلمون ٣٥٪ والهابقون
من غير أهل الكتاب أو أصحاب الديانات المحلية ٧٤٪ ويرى الكاتب أن نسبة
المسلمين في أوغندا تقارب ٢٥٪ وهذا الرقم مستمد من المناقشات مع بعض
المشايخ المسلمين في أوغندا .

ولانتشار الدين المسيحي في أوغندا قصة يجب الإشارة إليها وهو أنه
في عام ١٨٦٢ استطاع جون سبيك ، متتبعا للطرق الجنوبية والغربية

في تنجانيقا ، أن يصل إلى شواطئ النيل عند شلالات ريبون ، ووصل سبيك ومعه جرائنت الى بلاط موتوبوا الأول ملك (كاباكا) بوجندا . وفي سنة ١٨٧٥ استطاع هنري ستانلي أن يقوم برحلة مماثلة وأعجب بحضوره بوجندا وبعث برسائلته المشهورة في ١٥ نوفمبر سنة ١٨٧٥ الى جريدة الدليل لتجواف وفيها يقول : « انه المعلم المسيحي العلي ، القادر على تعليم الناس كيف يصبحون مسيحيين ، ويدأوى أمراضهم ويبني مساكنهم ، ويفهم ويوضح بمثل الزراعة ، ويدبر يده كالبحار ، ذلك هو الرجل المطلوب » . وكان رد الفعل في إنجلترا سريعا وتبرع أحدهم بخمسة آلاف جنيه لجمعية ارسالية الكنيسة . ووصلت طلائع المبشرين البروتستانت (الانجليز) والكاثوليك (الفرنسيين) الى أوغندا في سنة ١٨٧٧ ، ١٨٧٩ على التوالي ، لتحقيق رسالة ستانلي . وبعدها توالى حروب دينية بين البروتستانت والكاثوليك والمسلمين وبالنسبة لأوغندا حدث اتفاق بين الألمان والانجليز في سنة ١٨٩٠ أعطى لانجلترا حق التحكم في أوغندا وفي سنة ١٨٩٤ أصبحت أوغندا محمية بريطانية .

وقد قام كاتب المقال الثاني ببحث عن النظام المدرسي في أوغندا سنة ١٩٦٩ على عينة من التلاميذ قدرها ٤١٩ طالبا وطالبة ووجد أن ٣٧٪ من هؤلاء الطلبة كاثوليك ، ٤٩٪ بروتستانت ، ٤٪ مسلمون ، وهذه النسبة الأخيرة لا تمثل المجتمع المسلم بأوغندا إذ أن مدارس الارساليات المسيحية كانت تضر على أن يلتحق بها مسيحي أو من كان على استعداد أن يكون مسيحيا ومثل لذلك أن مدير جامعة كيبالا مستر يوسف لول كان في الأصل مسلما ولكي يكمل تعليمه أصبح مسيحيا . وحتى سنة ١٩٧١ كان لا يوجد الا محاضر واحد مسلم فقط من بين أعضاء هيئة التدريس الأوغندية الجنس بجامعة مكرري البالغ عدد أفرادها ١٢١ كما أنه في التعداد الذي أجرى في أوغندا في سنة ١٩٦٩ لم ترد الإشارة الى الديانة .

نبذة تاريخية عن تطور التعليم في شرق أفريقيا :

كانت هناك مدارس اسلامية على الساحل الكيني في سنة ١٨٤٤ وقد قلست الارساليات المسيحية بتطوير وانشاء كثير من المدارس داخل شرق أفريقيا . ففي أوغندا انشأ الكاثوليك مدرسة ناميليانجو سنة ١٩٠٣ وبعدها انشأ الانجليكان الكلية الملكية بورو ، ويلاحظ أنه بينما كان يوجد في أوغندا عدد من المدارس بعد التعليم الابتدائي فإنه لم يكن في كينيا أي مدرسة لمثل هذا التعليم في سنة ١٩٢٤ . الا أنه في سنة ١٩٢٦ أسست ارساليات البروتستانت مدرسة الاينس العليا في منطقة الكيكوي بالقرب من نيروبي وأعقب ذلك انشاء الكاثوليك لكلية الهولي جويم في مانجو ونشطت الارساليات المسيحية فأقلمت حوالي ٤٠ مدرسة لو يزيد في كينيا وعلى الأخص

في منطقة ألكيكويو . وفي تنجانيقا افتتحت مدرسة تابورا سنة ١٩٢٥ لتدريب أبناء الرؤساء وأولى الأمر . وما هو جدير بالذكر أن عددا غير قليل من رجال أونغندا تعلموا في كلية بودو الملكية أما رجال كينيا فقد تعلموا في مدرسة الأيانس العليا . وبالنسبة للتعليم العالي أو الجامعي فقد التحق كثير منهم بماكرري .

ماكرري :

في سنة ١٩٢٢ افتتحت حكومة أونغندا مدرسة فنية على تل ماكرري وفي سنة ١٩٣٨ أصبحت ماكرري مركزا للتعليم العالي لكل دول شرق أفريقيا الثلاث ، وأعطت وحدات منهجية في الزراعة والطب والهندسة وتدريب المدرسين بالإضافة إلى منهجها العادي . وفي سنة ١٩٤٠ كان عدد طلبة ماكرري ١٣٠ طالبا من بينهم ٢٩ من كينيا ، ٣١ من تنجانيقا ، ٩ من زنبار وفي سنة ١٩٤٩ كانت ماكرري على علاقة خاصة بجامعة لندن وسميت باسم كلية ماكرري الجامعية وفي سنة ١٩٦٣ أصبحت ماكرري جزءا من جامعة شرق أفريقيا والتي كانت تضم كلية دار السلام الجامعية والتي افتتحت في سنة ١٩٦١ وكلية نيروبي الجامعية والتي كانت تدعى الكلية الفنية الملكية وافتتحت في سنة ١٩٥٦ وفي سنة ١٩٧٠ استقلت الجامعات الثلاث بعضها عن بعض ولم يعد لجامعة شرق أفريقيا وجود ، وحذفت كلمة كلية من اسم كل جامعة وأصبحت جامعة ماكرري - كمبالا ، جامعة نيروبي ، جامعة دار السلام .

التعليم المعاصر في شرق أفريقيا ؟

(١) التعليم العام :

ينقسم إلى ثلاثة مراحل : المرحلة الابتدائية ومدتها سبع سنوات ، والتعليم الابتدائي وليس الزاميا ، ويحصل التلميذ على الابتدائية . والمرحلة الثانوية ومدتها أربع سنوات ، ويحصل الطالب منها على شهادة شرق أفريقيا الثانوية ، والمرحلة الثانوية العالية ومدتها سنتان ومنها يحصل الناجح على شهادة شرق أفريقيا العالية في التربية ، وهذه الشهادة تؤهل الطالب للالتحاق بالجامعة حسب المواد الرئيسية والاختيارية التي درسها .

ومن الملاحظ أن ٤٧ إلى ٥٠٪ فقط من كل أطفال الأمة في سن الإلزام يدخلون المدرسة الابتدائية . وبالنسبة لكل من هم في سن القبول من أبناء الأمة نجد أن ١٤٪ يحظون فقط بالتعليم بعد الابتدائي . وهو يعادل فقط ٤٪ من كل طلبة الثانوية في سن القبول .

وفيما يلي احصائية لعدد التلاميذ في المراحل الثلاث المختلفة وقد حصل عليها الكاتبان من مصادر مختلفة لسنة ١٩٧٠ :

المرحلة	أوغندا	كينيا	تنزانيا
ابتدائي ١ - ٧	٧٣٥٠٠٠	١٢٤٠٠٠٠	٨٥٠٠٠٠
ثانوي ١ - ٤	٣٩٠٠٠٠	٧٥٠٠٠٠ (مدارس معانة)	٢٥٠٠٠٠
ثانوي ٥ ، ٦	٣٣٠٠٠	٤٣٠٠٠	٢٨٠٠٠

• ويلاحظ أن أوغندا أحسن حالا من تنزانيا في الكم .

(ب) التعليم الفني :

يوجد في كل من دول شرق أفريقيا الثلاث عدد من المدارس الفنية من صناعية وزراعية وتجارية . ففي أوغندا يوجد ١٢ مدرسة مهنية ثانوية من بينها خمس مدارس فنية صناعية ، بالإضافة إلى كلية فنية صناعية ، وأخرى تجارية تابعة لوزارة التربية ويقدر عدد الطلبة في هذه المدارس ١٥٠٠ بينما يبلغ عدد الطلبة في المدارس المهنية الثانوية في كينيا ٦٠٠٠ في سنة ١٩٧١ ، موزعين على ١٣ مدرسة مهنية ثانوية من بينها أربعة مدارس فنية ومعهد فني .

(ج) كليات المعلمين :

توجد كليات لتخريج معلمي الابتدائي ومعلمي الثانوي بالإضافة إلى كليات التربية بالجامعات ودبلوم التربية نظام السنة الواحدة .

وفي سنة ١٩٦٩ كان عدد طلبة كليات المعلمين الابتدائي ومعلمين الثانوي (السنوات الاعدادية) ٤٠٧٠ طالبا في أوغندا وكان عددهم في كينيا سنة ١٩٧٠ هو ٤٢٢٤ طالبا .

وفيسا يلي جدول يبين عدد كليات المعلمين في الدول الثلاث وجنسية مديري هذه الكليات :

الدولة	مدير شرق افريقي	مدير أجنبي	الجموع	% أصحاب المؤهلات من مديري شرق افريقيا
أوغندا	١٠	١٦	٢٦	٣٩
كينيا	١٩	١١	٣٠	٦٣
تنزانيا	٢٢	—	٢٢	١٠٠

• ويلاحظ أن جميع مديري تنزانيا أفارقة إلا أن ٤٠٪ منهم مؤهلين فقط .

التقويم التربوي الحديث

للدكتورة زينب محمد فريد
كلية البنات - جامعة عين شمس

مفهوم التقويم التربوي وأهدافه وخصائصه :

مفهوم التقويم التربوي :

التقويم هو معرفة القيمة والحكم على الأشياء مبينين ما فيها من محاسن أو عيوب . والتقويم أمر طبيعي يسعى الفرد اليه اذا قام بلون من ألوان النشاط ليعرف مدى نجاحه أو فشله فيما قام به ، والفكرة التي تتبادر الى الذهن ، ان التقويم يراد به عملية الاختيار أو القياس . والحقيقة أنه اعم من ذلك وأشمل . والتقويم أساسا يرتبط بموضوع القيم وهو عملية تحدد في ضوء الفلسفة التربوية التي تؤمن بها المدرسة ، ولذلك فان هناك علاقة وثيقة بين عملية التقويم وبين الأهداف التربوية التي تعمل المدرسة في حدودها والتي تسعى لتحقيقها . وفي ضوء هذه الأهداف وبعد تحديدها يمكننا أن نقول ان عمل المدرسة أو عمل التلميذ مثمر أو غير مثمر .

أهداف التقويم :

الهدف الأساسي من التقويم في التربية أن نقدم توجيهها سليما بالنسبة لما يستقبل من العمل التربوي . ونحن في التقويم ننظر الى الماضي لكن يتم التطوير والتحسين في ضوء ما أنجز فعلا من أعمال . وعند التقويم قد نعطي درجة أو تقديرا أو ترتيبا ، ولكن الغرض من التقويم ليس هو وضع هذه الدرجة أو هذا التقدير أو الترتيب بل ان روح التقويم والغرض منه تكمن حقا في النتائج التي نحصل عليها ومدى تأثير ذلك كله على النشاط التعليمي في المستقبل .

والتقويم عملية تشخيصية يقصد بها الكشف عن مواضع الضعف والقوة في العمل المدرسي وكذلك مدى تحصيل التلاميذ ونواحي التلاؤم وعدمه بين المدرسة والمجتمع .

خصائص التقويم الحديث :

- التقويم بهذا المفهوم الحديث له خصائص نجملها فيما يلي :..
- ١ - أن نقوم بعملية التقويم في ضوء الأهداف المحددة الواضحة .
 - ٢ - أن نقوم ما عمل لنضع خطة في ضوءه تواجه المستقبل .
 - ٣ - أن يقوم بالتقويم كل من له دخل في العملية التربوية .

- ٤ - أنه عملية مستمرة طوال مدة الدراسة بحيث تتكامل مع التدريس وتصحب تنفيذ المناهج المدرسية منذ البداية حتى النهاية .
- ٥ - أن يكون كليا وشاملا لجميع نواحي النمو عند التلميذ ونواحي العمل بالمدرسة سواء من الناحية الفنية أو الادارية ، وشاملا في وسائله بمعنى أن يستخدم أكثر من وسيلة من وسائل التقويم .
- ٦ - أن يبنى التقويم على أساس ديمقراطي بمعنى أن يقوم على أساس التعاون بين جميع القائمين على العملية التربوية حتى يكون ذلك عملية مشمرة .
- ٧ - أن يكون اقتصاديا أى يهدف الى الاقتصاد في الوقت والجهد . ويساعد على ذلك أن تتوفر في المدرسة السجلات الوافية المدونة فيها المعلومات الأساسية عن التلاميذ والمدرسين والبيئة المحلية والهيئات العلمية والمهنية التي يمكن أن تتعاون مع المدرسة .

علاقة التقويم بالتوجيه والمتابعة :

يمكننا أن نقول أن التقويم في مفهومه الصحيح وفي ظل الفلسفة التربوية الحديثة هو ليس فقط قياس وتقدير تحصيل التلاميذ بل هو عملية عامة شاملة مستمرة تهتم بالفرد والجماعة والبيئة وكل ما يتصل بالناحية التربوية ، وهو لذلك لا يقتصر على المواد الدراسية في المنهج المدرسي بل يتضمن أيضا اتجاهات وميول التلاميذ وقيمهم وطرق التفكير والتكيف الاجتماعي كما يتناول مدى ما استفادته المتعلم من خبرات ، وكذلك طرق التدريس ونشاط التلاميذ والمدرسين على السواء .

وهو لذلك عملية حيوية في توجيه النشاط التعليمي لأنه يهدف الى بيان الضعف والقوة حتى يتسنى لنا أن نتغلب على عوامل الضعف وأن نزيد من نواحي القوة ، وبذلك يكون التوجيه مشمرا وتكون المتابعة قائمة على أساس علمي سليم . وإذا كان التوجيه والمتابعة علاجا ورعاية لسلامة العملية التربوية فإن التقويم تشخيص يسترشد به من يقوم بالتوجيه والمتابعة .

عوامل تؤثر في عملية التقويم

هناك عوامل كثيرة تؤثر في عملية التقويم يجب أن نلم بها ، ومن أهم هذه العوامل ما يلي :

- ١ - الأبحاث العلمية المتعلقة بطبيعة نمو الأطفال . والمتعلقة بخصائص عملية التعلم .

- ٢ - اتخاذ الطريقة العلمية واتباع الأسلوب العلمى فى دراسة وحل المشكلات التربوية .
- ٣ - المفاهيم المتغيرة لدور المدرسة فى التنظيم الاجتماعى أو أهداف المدرسة وفلسفتها التربوية .

أولاً :

أما العامل الأول فيجب أن يؤخذ فى عين الاعتبار وذلك نتيجة للاتجاه نحو توسيع دائرة التقويم . فقد أصبحت نتائج الأبحاث والدراسات النفسية والتربوية الخاصة بطبيعة نمو المتعلم وخصائص عملية التعلم من أهم الأشياء التى تساعد فى عملية التقويم .

ومن أمثلة ذلك فيما يتعلق بطبيعة نمو الطفل :

- ١ - أن النمو عملية مستمرة .
- ٢ - أن النمو متكامل .
- ٣ - النمو يتأثر بالبيئة .
- ٤ - أن النمو يختلف فى سرعته ومستواه ونمطه من طفل إلى آخر ، أى أن هناك مجالا واسعا من الاختلافات الفردية بين الجماعات المتعلمة - هذه الفروق الفردية معقدة للغاية ، منها الفروق العقلية فى الاستعداد العام ومنها الفروق فى القدرات الخاصة ، والفروق فى النضج العضوى ، أو الاستعدادات المزاجية أو فى الظروف الاجتماعية والاقتصادية التى يتعرض لها المتعلم .
- ٥ - أن النمو ينقسم إلى مراحل تسمى مراحل النمو تمتاز كل مرحلة منها بخصائص معينة .

ومن أمثلة ما توصلت إليه الأبحاث فى دراسة التعلم :

- (أ) دور الدوافع فى تقدم التعلم .
- (ب) كيف ينمى المعلم دوافع تلاميذه وميولهم واتجاهاتهم .
- (ج) طبيعة عملية التذكر والنسيان .
- (د) العوامل التى تساعد على كل من التذكر والنسيان .
- (هـ) دراسة الحفظ .
- (و) العوامل التى تساعد على الحفظ - عوامل خاصة بالمتعلم نفسه - وعوامل خاصة بالخبرات المراد تذكرها - وعوامل خاصة بطريقة الحفظ والتعلم ... الخ .

ثانياً :

وأما العامل الثاني وهو اتباع الأسلوب العلمي في الميدان التربوي فقد ظهرت في السنوات الأخيرة مقاييس كثيرة ونماذج مختلفة لتقدير نتائج العملية التربوية وقياس جوانب الشخصية المختلفة عند التلاميذ ، كاختبارات الذكاء واختبارات التكيف واختبارات القدرات والميول الخ . هذه الاختبارات التي أصبحت تستخدم في التقويم لا بد من استخدامها استخداماً صحيحاً واتباع الطريقة العلمية في إجرائها وفي استخلاص النتائج وإصدار الأحكام .

وكذلك ظهر اتجاه نحو التجريب لقياس بعض النواحي التربوية مثل إجراء تجارب في اتباع طريقة معينة في التعلم والمقارنة بينها وبين طريقة أخرى بقصد تقدير أثر كل طريقة وهكذا ، فلا بد في ذلك كله من اتباع المنهج العلمي حتى نحصل على نتائج صليمة .

مميزات الأسلوب العلمي :

- ١ - اتباع الدقة والوضوح في تسجيل الملاحظات والخطوات .
- ٢ - استخدام الطرق والوسائل الموضوعية لا الذاتية .
- ٣ - الاعتماد على الأدلة والبراهين في إثبات صحة الفروض .
- ٤ - الاعتماد على نتائج التجربة أن أمكن استخدام التجارب .
- ٥ - النظر إلى الموضوع من جوانب متعددة لا من جانب واحد .
- ٦ - تأخير إصدار الأحكام حتى تثبت صحة الفروض وتكتمل النتائج .

ثالثاً :

وأما العامل الثالث وهو تغير مفهوم وظيفة المدرسة ودورها في التنظيم الاجتماعي فهو أمر مهم في عملية التقويم بالنسبة لتحديد الأهداف التي يقوم التقويم على أساسها .

فالمدرسة في الماضي كانت تخدم وظيفة محدودة في ظل الفلسفة التربوية القديمة وهي تعليم القراءة والكتابة ، وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات المختلفة وقد كانت هذه الفلسفة القديمة تركز على الأمس الآتية :

- أن المادة الدراسية أهم من المتعلم .
- أن المادة الدراسية والمدرسة بمعزل عن المجتمع وعن التغيرات التي تحدث فيه .
- أن التعليم منحة من الحكام لبعض الأفراد الذين يستطيعون إليه سبيلاً .

أما في العصر الحديث فقد تغير مفهوم وظيفة المدرسة بتغير الفلسفة التربوية وأصبح المطلوب من المدرسة أن تخدم كقوة حيوية في جهود الإنسان نحو حياة أفضل في مجتمع أفضل وأن تكون مركز إشعاع في البيئة .

هذه الفلسفة الحديثة تركز على الأسس الآتية :

● التلميذ أهم من المادة الدراسية ، وليست المادة الا وسيلة لنموه وتفتحها واكتشاف قدراته وميوله واستعداداته لاكتسابه المهارات المختلفة الملائمة والارتفاع بمستوى كفاءته .

● الصلة يجب أن تكون وثيقة بين المدرسة والمجتمع وأن المادة الدراسية يجب أن تساعد في حل مشكلات التلاميذ ومشكلات البيئة وأن تتمشى مع سيكولوجية التلاميذ وحاجاتهم ، وحاجات البيئة .

● أن التعليم حق يجب أن توفره الدولة لجميع المواطنين حتى سن مناسبة . وهو وسيلة الدولة لخلق مواطنين صالحين يستطيعون التكيف مع المجتمع ونظمه وهو وسيلتها أيضا لرفع مستوى كفاية الفرد . ولذلك تعتبر الدول الحديثة التعليم عملية استثمار .

وهكذا نستطيع أن نقول أن مفهوم التقويم تطور تبعاً لتطور الفلسفة التربوية أو بمباراة أخرى تبعاً لدور المدرسة ووظيفتها التربوية في التنظيم الاجتماعي . فقد كان التقويم قديماً لا يهتم إلا بالجانب التحصيلي لدى التلميذ ، أما التقويم التربوي الحديث فقد أصبح كما ذكرنا عملية عامة شاملة تتصل بخصائص وطبيعة نمو التلاميذ وخاصة ما بينهم من فروق فردية كما تهتم بقياس مدى التقدم في جميع جوانب شخصية التلميذ العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية كما تشمل أيضاً تقويم المناهج والكتاب المدرسي ونشاط التلاميذ داخل المدرسة وخارجها .

ادوات التقويم ووسائله

أولاً - الاختبارات :

تطورت وسائل التقويم تطوراً كبيراً واختلفت طرق التقويم الحديثة عن الطرق التقليدية ولم يعد التقويم يقتصر على مجرد قياس التحصيل الدراسي بالامتحانات المدرسية المعروفة بل أصبح التقويم التربوي الحديث عملية مركبة تتناول تقدير وقياس عوامل كثيرة تستدعي استخدام أنواع أخرى من الاختبارات والمقاييس الموضوعية التي تتبع المنهج العلمي المستمد من العلوم الطبيعية .

ورغم الاحتئانة بهذه المقاييس الحديثة الا ان التقويم لا يزال يستخدم الامتحانات التقليدية رغم ما فيها من عنصر الذاتية ورغم ما وجه اليها من نقد مما دعا بعض المربين الى دراستها وتعديلها بقصد ابعاد أو تقليل العنصر الذاتي فيها - وعلى ذلك أصبحت الاختبارات أنواعا منها :

(أ) الاختبارات التقليدية :

وتسمى أيضا اختبارات المقال أو اختبارات الإجابة المطولة وهي النوع الشائع والسائد في مدارسنا وأهم ما يميزها أنها تكتفي بعدد قليل من الأسئلة • وقد تعرض هذا النوع من الاختبارات لكثير من أوجه النقد وخاصة البعد عن الموضوعية مما يجعل تقديرنا لأعمال التلاميذ بواسطته غير دقيق ولا عادل • ومع ذلك فلا يزال المدرسون يتمسكون بها لأننا اعتدنا عليها ولأن إجراءاتها سهلة •

ومن عيوب الاختبارات التقليدية ما يأتي :

- ١ - أنها لا تساعد في الحكم على التلميذ حكما كاملا لأنها لا تقيس إلا ناحية الاستدكار فقط دون نواحي الشخصية الأخرى ، فهي لا تعرفنا شيئا عن تقدم التلميذ من الناحية الانفعالية أو الحلقية أو الاجتماعية مثلا •
- ٢ - بعض هذه الامتحانات التقليدية بشكلها المألوف تشجع على الاستظهار والحفظ دون التفكير والقدرة على التصرف •
- ٣ - الامتحانات التقليدية ، الأسئلة فيها قليلة العدد وهذه القلة تؤدي حتما الى اغفال أجزاء من المنهج ولذلك لا يمكن التسليم بأنها تقيس قدرة التلميذ على تحصيل كل ما درس قياسا صحيحا ، فقد يصادف ألا يتمكن التلميذ من الإجابة عن سؤال ما ، بينما هو يعرف الكثير من حقائق المادة الدراسية باستثناء هذه النقطة بالذات التي يدور السؤال حولها •
- ٤ - قد يشوب الأسئلة فيها عنصر الغموض فلا يفهم التلميذ معناها أو يتعرض التلميذ فيها للخروج عن موضوع السؤال فيكون العيب في الأسئلة ذاتها وليس في التلميذ أو المنهج أو تدريس المدرس •
- ٥ - يلعب عامل المصادفة وعامل الحظ دورا كبيرا فيها •
- ٦ - أصبحت هذه الامتحانات التقليدية هدفا في حد ذاتها بدلا من أن تكون وسيلة لحمة الأهداف التربوية وتقديم العملية التعليمية •
- ٧ - الامتحانات التقليدية قياس ذاتي غير موضوعي تختلف نتائجها باختلاف المصحح ، وحتى باختلاف الحالة للنفسي والصحية للمصحح الواحد • كما قد تتأثر بعوامل شخصية لا علاقة لها بقدرة التلميذ على التحصيل مثل الحظ والأسلوب •

(ب) الاختبارات الوضوعية :

وهي التي تحاول تقليل عنصر الذاتية في تقويم العمل التربوي وتحاول جعل التقديرات موضوعية بقدر الامكان وتحاول تلافى بعض عيوب الامتحانات التقليدية وتتميز بان الأسئلة فيها كثيرة العدد قد تصل الى مائة سؤال وهي لذلك تستطيع أن تغطي جميع أجزاء المنهج وتكون الاجابة على نفس ورقة الأسئلة ، وهذه الأسئلة أنواع كثيرة وأكثرها استخداما ما يأتي :

١ - أسئلة المطلوب فيها تحديد الصواب والخطأ :

ويتمثل هذا النوع في سؤال أمامه عدة اجابات مختلفة بعضها صواب وبعضها خطأ ، أو يتمثل في قضايا بعضها صواب وبعضها خطأ بدون سؤال أمامها . وفي الحالتين يطلب من التلميذ أن يحدد الصواب بان يضع امامه علامة الصواب ، ويحدد الخطأ بان يضع امامه علامة خطأ .

٢ - أسئلة المطلوب فيها اختيار الصواب :

ويكون ذلك على أكثر من صورة :

(أ) سؤال وامامه عدة اجابات واحدة منها فقط هي الصحيحة والباقي خطأ ، ويطلب من التلميذ أن يضع علامة أمام الاجابة الصحيحة .

(ب) عبارة ناقصة تكتب امامها عدة عبارات بينها واحدة فقط هي الصحيحة التي تكمل العبارة الناقصة بينما تكون العبارات الأخرى خاطئة ويطلب من التلميذ أن يضع علامة أمام العبارة الصحيحة .

(ج) سؤال يتكون من عمودين ، الأيمن يشتمل على أسئلة والعمود الأيسر يشتمل على مجموعة من الاجابات عددها أكبر من عدد الأسئلة ، وبعض هذه الاجابات صواب وبعضها خطأ ويطلب من التلميذ اختيار الاجابة الصحيحة لكل سؤال بان يضع رقم الاجابة المختارة امام السؤال .

(د) عدة جمل في كل جملة منها كلمة ناقصة وتوضع هذه الكلمة الناقصة بين قوسين من كلمات أخرى غير صحيحة ، ويطلب من التلميذ أن يختار الكلمة الناقصة الصحيحة من بين الكلمات بين القوسين بان يضع عليها علامة الصواب .

٣ - أسئلة المطلوب فيها الربط أو الزواج :

ويتمثل هذا النوع في سؤال يتكون من عمودين يشمل كل منهما كلمات أو عبارات موهوبة امام بعضها في غير نظام ويطلب من التلميذ أن يختار

لكل كلمة أو عبارة في العمود الأيمن ما يناسبها ويكمل معناها من الكلمات التي في العمود الأيسر ويضع رقمها أمامها .

٤ - أسئلة المطلوب فيها الترتيب :

تدون جمل أو عبارات أو كلمات بجوار بعضها في غير نظام ويطلب من التلميذ أن يضع رقما مسلسلا أمام كل جملة أو كلمة بحيث توضح الأرقام ترتيب الجمل أو الكلمات ترتيبا يجعل المعنى سليما .

٥ - أسئلة المطلوب فيها التعرف :

ويكون هذا النوع من الأسئلة على أشكال منها :

- تدون عدة كلمات ويطلب من التلميذ أن يتعرف من بينها على الكلمة التي تدل على اصطلاح خاص أو معنى معين أو تبين ظاهرة من الظواهر أو تصف شخصا من الأشخاص ، بأن يضع خطا تحتها .
- رسم أو خريطة ويطلب من التلميذ أن يتعرف على أجزاء معينة في الرسم أو الخريطة ويدون عليها اسمها .

٦ - أسئلة المطلوب فيها التكميل :

وفيها تدون عبارات قد حذفت منها كلمات ووضعت في مكانها فقط ويطلب من التلميذ أن يضع من عنده الكلمات المحذوفة التي تجعل المعنى صحيحا .

عيوب الاختبارات الموضوعية :

- ومع أن هذه الاختبارات الموضوعية قد وضعت لتتلافى بعض عيوب اختبارات المقال التقليدية إلا أنها لم تسلم من النقد ومن عيوبها :
- ١ - أنها لا تحكم على قدرة التلميذ على التعبير عن أفكاره في أسلوبه الخاص .
 - ٢ - أنها تشجع التلميذ على الاهتمام بالمقائق في غير ترابط ولا تظهر قدرة التلميذ على تطبيق هذه الحقائق العلمية التي درسها .
 - ٣ - أنها تحتاج في إعدادها إلى وقت وجهد كبيرين لأن عدد أسئلتها كبير كما ذكرنا .
 - ٤ - كما أنها لا تصلح للحكم على التلميذ في مادة كالانشاء التي تحتاج إلى استخدام التعبير اللغوي السليم أو مادة كالخط التي لا بد فيها من كتابة عبارات .
- ولهذه الانشجبات يرى المدرسين الذين يستخدمون هذه الاختبارات الموضوعية يستخدمون معها سؤالا أو سؤالين من نوع اختبارات المقال حتى يكمل أحدهما الآخر (١) .

(١) الدكتور عبد اللطيف فؤاد ابراهيم ، في المناهج تنظيماتها وتقويم اثرها ، مكتبة مصر ١٩٦٥ ، ص ٢٤٦ .

(ج) الاختبارات العقلية :

ولقد تقدم التقويم تقدما كبيرا في القرن العشرين وخاصة في السنوات الأخيرة وذلك بعد انتشار الحركة التجريبية في علم النفس وتقدم علم المقاييس والاختبارات مما أدى الى ظهور أنواع حديثة من الاختبارات الموضوعية الدقيقة التي ثبتت بالتجربة صدقها وثباتها ، وأصبحت تستخدم في القياس العقل وفي تقويم السلوك وخصائص الشخصية والقدرات ، وهي أنواع ، منها اختبارات الذكاء واختبارات المهارات والقدرات واختبارات الشخصية والتكيف واختبارات الميول والاتجاهات واختبارات التحصيل العقلية . وسن تناول بالتفصيل بعض هذه الأنواع :

١ - اختبارات الذكاء :

ومن أشهرها اختبار الذكاء « بينيه وسيمون » وهو أول اختبار للذكاء بالمعنى المعروف ولا يزال حتى الآن من أهم الاختبارات الفردية المستخدمة في قياس الذكاء وهو مترجم الى عدة لغات وقد أجريت عليه تعديلات أشهرها تعديل تيرمان في « جامعة ستانفورد » ولذلك سمي باختبار (ستانفورد بينيه) .

وهناك أيضا عدة اختبارات نفسية جمعية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية واستخدمت في الأغراض الحربية المختلفة ثم تمكن رجال التربية وعلم النفس من الاستفادة منها في المجالات التربوية المختلفة .

٢ - اختبارات القدرات الخاصة :

ومع تقدم الأبحاث الخاصة بقياس الذكاء اهتم العلماء بوضع اختبارات أخرى لقياس القدرات الخاصة بجانب تلك التي تقيس الذكاء العام فصنعت اختبارات لقياس القدرة اللفوية ، واختبارات لقياس القدرة المكانية وأخرى لقياس القدرة الفنية والقدرة على التعامل ... الخ .

وباستخدام هذه الاختبارات المتنوعة استطعنا أن نكشف الكثير من جوانب شخصية التلاميذ مما وسع دائرة التقويم التربوي وجعلها أكثر دقة وشمولا .

٣ - اختبارات قياس الشخصية :

وهذه الاختبارات تقيس عادة التكيف الانفعالي والتكيف الاجتماعي والدوافع والميول والاتجاهات وغيرها .

وتعتمد اختبارات قياس الشخصية عادة على الاستفتاءات المختلفة التي تكشف عن التكيف الانفعالي في صورته المختلفة مثل التكيف المنزلي ، والتكيف المدرسي ، والتكيف المهني ، أو الاستفتاءات التي تبين استجابات الفرد

للمواقف الاجتماعية التي تتأثر بسمات شخصية معينة كذلك استخدم الاستفتاء في هذه الاختبارات للكشف عن الميول والاتجاهات بطريقة كمية .

كذلك تطور قياس الشخصية باستخدام اختبارات المواقف وفيها يطلب من الفرد أداء عمل دون معرفة الهدف منه وتسجل استجاباته للموقف دون أن يشعر ، ومن أمثال هذه الاختبارات اختبار « هارتشورن ، ماي » Hartshorne, May وهو اختبار قنن على تلاميذ المدارس ويتعلق ببعض المواقف المدرسية مثل الغش والكتب والسرقة والتعاون والمثابرة ، وهناك أيضا اختبارات مواقف للبالغين وتتصل بمواقف اجتماعية أكثر تعقيدا (٢) .

* * *

ويجب أن نشير الى أنه يرتبط بعملية التقويم واستخدام الاختبارات المختلفة عملية أخرى لا تقل عنها أهمية وهي تسجيل الملاحظات الرقمية والوصفية التي تجمع عن موضوع التقويم تسجيلا يتوفر فيه الوضوح والتصنيف الضروري لتسهيل دراسة هذه الملاحظات وتفسيرها والحكم عليها ، ولهذا صممت بطاقات خاصة لتدوين الملاحظات .

هذا ولابد من تدريب القائمين بأمر القياس والتقويم تدريباً دقيقاً على استخدام البطاقة وتفسير ما بها من ملاحظات .

* * *

ومن وسائل التقويم أيضا غير الاختبارات :

أولاً - الاستفتاء :

قد يستخدم في التقويم أيضا أنواع من الاستفتاءات لبيان بعض جوانب نمو التلميذ أو البيان أثر المنهج أو الكتاب المدرسي ومدى نجاحه في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها - فيعد القائم بالتقويم استفتاء يجيب عنه التلاميذ أو قد يكون الاستفتاء موجهاً الى أولياء الأمور وتدرس نتائج الاستفتاء بعناية للوصول الى المعلومات التي قد تساعد في عملية التقويم .

ثانياً - استخدام بطاقة التلميذ المدرسية المجمعة وتسجيل سلوك التلميذ :

كذلك مما يساعد في عملية التقويم أن يجمع المدرس عن تلاميذه المعلومات الهامة وذلك أثناء ملاحظته لهم في الفصل ، أو عند قياسهم بالوان النشاط المختلفة ، ثم يسجل ملاحظاته في بطاقة منظمة تبين سلوك كل تلميذ والتغيرات التي تطرأ عليه . وينبغي أن تكون هذه الملاحظات دقيقة وموضوعية .

كما يستحسن أن تستعين الإدارة المدرسية على تقويم التلاميذ بجمع

(٢) دكتورة رمزية الغريب ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الأنجلو ١٩٧٠ ، ص ٢٧ .

المعلومات عنهم وتدوينها في البطاقة المدرسية الخاصة بكل منهم ومن أهم ما يفيد من معلومات في التقويم : تاريخ التلميذ المدرس ومستواه الدراسي - مستوى أدائه - أهم ميوله ومهاراته - عاداته السلوكية - خصائصه الانفعالية - صفاته الخاصة في العمل الفردي والعمل الجماعي - حالته الصحية - بيئته المنزلية مثل مستوى الأسرة الاقتصادي والثقافي ، عدد الأطفال في الأسرة - علاقته بهم وعلاقته بالوالدين .

ويجب أن تكون هذه البطاقة المجمعة للتلميذ سرية لا يطلع عليها الا من يهمه أمر التلميذ حتى لا يساء فهمها أو تستخدم استخدامها يسئ الى التلميذ .

رابعاً - تحليل الانتاج الفني :

مما يفيد أيضاً في تقويم التلاميذ تحليل انتاجهم الفني مثل الرسم أو النحت أو القصص التي يؤلفونها أو المذكرات الخاصة التي يكتبونها . فقد يدل ذلك على جوانب خفية في شخصياتهم تساعد على الحكم عليهم .

خامساً - المقابلة الشخصية :

قد تحتاج الإدارة أو المدرس عند تقويم التلاميذ الى استدعاء أحدهم على انفراد ومناقشته والاستفسار منه عن بعض الأمور التي تعين على الكشف عن شخصيته ومعرفة بعض الأمور التي تساعد في تقويمه .

سادساً - دراسة الحالة :

قد يستدعي الأمر في التقويم أن يكون هناك تلميذ أو أكثر تتطلب حالته أو حالاتهم التعاون بين المدرس والطبيب والاختصاصي الاجتماعي والإدارة المدرسية وولي الأمر لدراسة هذه الحالة والحكم على مدى الاستفادة مما تقدمه المدرسة وما يجب أن يتبع من علاج .

الخلاصة

وهكذا نستطيع أن نقول أن استخدام هذه الأنواع المختلفة من وسائل التقويم وخاصة وسائل القياس الموضوعية قد تساعد على قياس ومعرفة نواح متعددة من قدرات التلاميذ واستعداداتهم قياساً دقيقاً مما يكشف لنا الكثير من الجوانب المختلفة في شخصياتهم وبفضل ذلك أصبح التقويم التربوي في المدرسة الحديثة أكثر دقة لأنه يعتمد على وسائل شاملة متعددة . وكذلك أصبح أكثر قدرة على دراسة وحل المشكلات التربوية .

وتجب أن نذكر هنا أيضاً أنه ما دام التقويم الحديث لا يقتصر على قياس التحصيل بالامتحانات المدرسية التقليدية ، وما دام قد اتضح لنا أن التقويم الحديث يتناول تقدير عوامل معقدة متكاملة ، تستدعي استخدام أنواع مختلفة من الاختبارات ومقاييس التقدير والاستفتاءات وغيرها ، كان من الضروري أن يدرب القائمون بعملية التقويم على استخدام الاختبارات المختلفة وعلى تدوين الملاحظات واستخلاص البيانات وتفسير النتائج .

حول لجنة إصلاح التعليم في العالم

اعداد : الاستاذة زينب محمود محرز

شكلت منظمة اليونسكو في عام ١٩٧١ وبناء على اقتراح من السيد مدير عام المنظمة لجنة لمدارسة شئون التعليم في العالم والعمل على تطويره وذلك بمناسبة العام الدولي للتعليم (عام ١٩٧٠) .

وقد وافق المجلس التنفيذي للمنظمة في دورته الرابعة والثلاثين على هذا الاقتراح ومن ثم شكلت اللجنة التالية لأداء تلك المهمة كما نوقشت أعمالها على مختلف مستويات اليونسكو تمهيدا للاعلام بها واتخاذ الاجراءات اللازمة بشأنها وفق ما طلبته منظمة اليونسكو .

اولا - تعريف بلجنة تطوير التربية في العالم وأعمالها :

وتتكون اللجنة التي شكلتها المنظمة من أعضاء يمثلون دولا مختلفة هم :

١ - ادجار فور (رئيسا)
وهو فرنسي الجنسية وكان يعمل رئيسا للوزراء ووزيرا للتربية والتعليم .

٢ - فيليب هزارا (عضوا)
وهو شيلي الجنسية ويعمل أستاذا في جامعتها وكان من قبل رئيسا لبنك التنمية الأمريكي ومديرا تنفيذيا لصندوق النقد الدولي .

٣ - أبو الرازق قلوة (عضوا)
وهو سوري من علماء الفرة ويعمل كاستاذ زائر بجامعة أكسفورد وعضو وكالة هيئة الأمم المتحدة للنشاط النوى .

٤ - هنري لويس (عضوا)
وهو من جمهورية الكونغو الشعبية كان وزيرا للتعليم والآن وزير الخارجية .

٥ - آرثر . ف . بتروفسكي (عضوا)
وهو من الاتحاد السوفيتي ويعمل أميناً لقسم علم النفس باكاديمية علوم النفس ونائب مدير المجلس الاقتصادي والاجتماعي بهيئة الأمم المتحدة .

٦ - فردريك شامبيون ورد (عضوا)
وهو من الولايات المتحدة الأمريكية ويعمل كمستشار لبرنامج مؤسسة

فورد الخاصة بالتعليم وكان من قبل عميدا لاحدى كليات جامعة شيكاغو .
واشترك في أعمال اللجنة مستشارون من خارج اليونسكو وأعضاء من هيئة اليونسكو .

ثانيا - الأسلوب الذى انتهجته اللجنة في عملها :

- وقد انتهجت اللجنة الأسلوب والخطوات التالية في أداء أعمالها :
- عقدت مجموعة من الاجتماعات لوضع نظام وأسلوب تنفيذه .
- شكلت لجنة تنفيذية للمشروع تولت وضع التقارير ومتابعة تنفيذ قرار اللجنة .
- حلت مجموعة كبيرة من وثائق التعليم الخاصة بالدول المختلفة كما درست مجموعة أخرى من الوثائق الخاصة بالتربية والتعليم بصفة عامة .
- قامت بزيارة مدارس في عدد من بلاد العالم لتبادل وجهات النظر مع القادة السياسيين والتربويين فيها وهذه الدول عددها ٢٣ دولة وهي : الجزائر ، الكاميرون ، شيلي ، كوبا ، جمهورية مصر العربية ، الحبشة ، فرنسا ، ألمانيا الاتحادية ، ألمانيا الديمقراطية ، المجر ، كينيا ، لبنان ، المكسيك ، بيرو ، السنغال ، سنغافورة ، السويد ، تنزانيا ، الاتحاد السوفيتي ، المملكة المتحدة ، الولايات المتحدة الأمريكية ، يوغسلافيا ، زائير .

كما زارت المنظمات الدولية التابعة لهيئة الأمم المتحدة ، والمعاهد والمؤسسات الاقليمية المسئولة عن التعليم واجتمعت بالمسؤولين فيها لمناقشتهم في شئون التعليم . وكان للشباب من الطلاب نصيب في الاشتراك في هذه المناقشات .

— حضرت مجموعة من الاجتماعات الدولية والاقليمية .

— وعلى ضوء هذه الاستطلاعات والقراءات والمناقشات اتجهت الى :

* تقييم الموقف التعليمي في العالم على ضوء تاريخ التعليم في الدول التي قامت بزيارتها والاطلاع على نظم التعليم السائد فيها ، والتعرف على الاتجاهات التربوية بها والآمال والتطلعات المرجوة وذلك الى جانب التعرف على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المصاحبة لتطور التربوي في تلك الدول .

* تحليل تلك الأفكار والنظم وربطها بالاحتياجات الفعلية للدول .

* وضع خطة مقترحة لتطوير الاستراتيجيات القومية .

وقد ظهرت هذه الاتجاهات كلها في التقرير الذى وضعت اللجنة والذى أصدرته منظمة اليونسكو فى شكل كتاب تحت عنوان :
Unesco. Learning to be, the world of education today and tomorrow, by Edgar Faure and others. Paris, London, Unesco, Harrap, 1972. 313 P.

ثالثا - تعريف بالتقرير :

يتضمن التقرير ثلاثة أقسام :

القسم الأول بعنوان : النتائج

وقد تم الحديث فيه عن :

— تراث الماضى وسماوات الحاضر •

— بما أحرزته الدول من تقدم فى التعليم فى إطار الاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية والنمو السكاني والوضع السياسى ومع بيان مدى التوسع الكفى فى التعليم ومصادر التمويل الى جانب عرض حالات عدم التوازن وعدم التكافؤ الموجود •

— اثر المجتمعات فى توجيه التعليم ومناهجه وطرق تدريسها وفى تحقيق الديمقراطية وقد اختتم هذا القسم بعرض اجمالى للمفاهيم القديمة والحاجات الجديدة •

اما القسم الثانى فيحمل عنوان : المستقبل

ويتناول النقط التالية :

— التحديات التى تواجهها الدول مع الثورات القائمة ومواطن الخطر وسبالاته •

— نتائج استطلاعات اللجنة للواقع مع مقاورته بالتطورات الجديدة التى طرأت على العلوم والتكنولوجيا والتطبيقات العملية الحديثة •

— الاهداف المرجوة من التعليم من حيث علاقته بتكوين الشخصية العلمية المتكاملة القادرة على الابداع والارتباط بالمجتمع •

واختتم هذا القسم ايضا بوجز عام عن المجتمع المتعلم : حاضره ومستقبله •

وكتب القسم الثالث تحت عنوان : نحو مجتمع متعلم

ولذلك فقد تضمن الحديث فيه :

— دور ومهام الاستراتيجيات التعليمية •

- مظاهر الاستراتيجيات التعليمية :
- الطرق المؤدية الى الوحدة والتماسك .

وفي اطار هذا الباب الاخير تم عرض مجموعة من المقترحات روعي في عرضها الاسباب التي دفعت الى وضع كل اقتراح مع التعليق عليه وتوضيحه كما عرضت وسائل وطرق تنفيذ كل من تلك المقترحات .

واختتمت الوثيقة بملاحق عدة مبينة نظام تشكيل اللجنة التي وضعت تلك الوثيقة والدول والهيئات التي تمت زيارتها والبيانات الاجصائية التي أمكن الحصول عليها .

رابعاً - المقترحات الأساسية في التقرير :

— صدرت خطة مقترحات اللجنة متضمنة ٢١ اقتراحاً . وقد اتخذت اللجنة عند وضعها لمقترحاتها اعتبارات عدة تجعلها فيما يلي :

- * ان العالم كله عبارة عن أسرة واحدة رغم اختلاف الشعوب والثقافات وان أعضاء هذه الأسرة كلها يشتركون في تطلعات واحدة ومصير واحد .
- * الايمان بالديمقراطية وحق كل انسان في استثمار قدراته والاسهام في بناء مستقبله عن طريق التعليم .
- * ان هدف التنمية التحقيق الكامل لذاتية الانسان كفرد وكعضو في أسرته ومجتمعه .
- * ان التعليم المستمر الشامل هو السبيل الى انتاج الانسان الكامل .
- * اما عن المقترحات ذاتها فقد صدرت كل منها بالمبادئ التي بنيت عليها وقد تفضل مركز التوثيق التربوي بالأردن مشكوراً بترجمة تلك المبادئ وتوصياتها ترجمة سليمة وأقية ولذا رأينا ان نعرضها فيما يلي كما ترجمتها الجهة المذكورة .

خامساً - التوصيات والمبادئ (١) :

التوصية الأولى

المبدأ - هدف عام للسياسات التربوية :

كل فرد يجب أن يكون في وضع يمكنه من الاستمرار في التعلم طيلة حياته . ان فكرة التربية المستديمة هي العماد الذي يبنى عليه مجتمع يتعلم .

(١) المملكة الأردنية الهاشمية ، وزارة التربية والتعليم واحد وعشرون ضوط على درب المسيرة التربوية في العالم . ترجمة أمين فارس لمحسن . مستخرج من مجلة رسالة المعلم . العدد ١ ، السنة ١٦ ، كانون الثاني آذار ١٩٧٣ .

التوصية ١

اننا نقترح أن تكون التربية المستديرة هي المفهوم الأمثل للسياسات التعليمية خلال السنوات المقبلة سواء في الأقطار المتقدمة أم النامية .

التوصية الثانية

المبدأ - نظرة شاملة :

أن أبعاد الخبرة الحية يجب أن تعاد الى التربية والتعليم بإعادة توزيع التعليم مكانا وزمانا .

التوصية ٢ -

يجب أن تضاعف المؤسسات والوسائل التعليمية ، وأن تصبح في متناول المزيد من الناس ، وأن تقدم للفرد مجال اختيار أكثر تنوعا ، فالتربية ينبغي أن تتخذ أبعاد حركة جماهيرية حقيقية .

التوصية الثالثة

المبدأ - تشكيلات أقل في المؤسسات :

أن التربية والتعليم يجب أن تُعطى وتحصل بوسائل متعددة فالهم في الأمر ليس السبيل الذي يكون المرء قد سلكه وإنما هو ما يكون الفرد قد تعلمه أو حصله .

التوصية ٣ -

ينبغي أن يستطيع كل امرئ اختيار طريقه بمزيد من الحرية في إطار أكثر مرونة دون أن يجد نفسه مجبرا على التخلي عن الاستفادة من الخدمات التعليمية بقية حياته أن هو اضطر يوما لترك المدرسة .

التوصية الرابعة

المبدأ - حرية في الحركة ومجال في الاختيار :

أن نظاما تعليميا مفتوحا شاملا هو الذي يساعد الدارسين على الحركة ضمنه في كلا الاتجاهين الأفقي والعمودي ويوسع من مجال الاختيار المتاح لهم .

التوصية ٤ -

يجب أن تزول الحواجز المصطنعة أو البالية القائمة بين مختلف الموضوعات والمسافات والمستويات التعليمية وبين التعليم الرسمي وغير الرسمي ، ويجب ادخال التعليم الموصول بعد انقطاع تدريجيا بحيث يوضع بالدرجة الأولى في متناول فئات معينة من الناس الفقاليين .

التوصية الخامسة

المبدأ :

أن تربية الأطفال وتعليمهم قبل سن دخول المدرسة شرط جوهري مسبق لأية سياسة ثقافية وتربوية .

التوصية ٥

يجب أن يصبح تطوير التعليم في مرحلة رياض الأطفال هدفا من الأهداف الكبرى للاستراتيجيات التعليمية خلال السبعينات .

التوصية السادسة

المبدأ - التعليم الأساسي :-

يجب أن يضمن لجميع الأطفال الأماكن العمل لتلقى التعليم الأساسي في نصاب كامل إن أمكن وباشكال أخرى إذا اقتضى الأمر .

التوصية ٦

الزامية التعليم الأساسي بأشكال شتى تعتمد على الإمكانيات والاحتياجات وينبغي أن تحتل مكان الصدارة في أولويات التعليم خلال السبعينات .

التوصية السابعة

المبدأ - توسيع رقعة التعليم العام :

ينبغي توسيع مفهوم التعليم العام توسيعا ملحوظا يشمل بشكل قاطع معلومات عامة اجتماعية واقتصادية وفنية وعملية .

التوصية ٧

يجب التخلص عن التمييز المتشدد بين مختلف أنماط التعليم - عام ، علمي ، فني ، مهني ، فالتربية ابتداء من المرحلتين الابتدائية والثانوية يجب أن تصبح نظرية ، وتكنولوجية ، وعملية ، ويدوية في آن واحد .

التوصية الثامنة

المبدأ - حد أعلى من حرية الحركة المهنية :

إن الجهود التربوية الرامية إلى الإعداد للحياة والاستخدام ينبغي أن تستهدف بشكل أقل الاقتصاد على تدريب الشبيبة في حرفة أو مهنة معينة وحسب وإنما تستهدف أكثر من ذلك تزويدهم بما يمكنهم من تكيف أنفسهم لأعمال شتى ، وتطوير قدراتهم دوما لكي يستطيعوا مجاراة ، التطور الدائب لظروف العمل وأساليب الإنتاج . وينبغي للجهود التربوية أن تساعد على تحقيق أعلى حد ممكن من حرية الحركة في الاستخدام وتيسر التحول من مهنة وفرع لمهنة إلى أخرى غيرها أو قورع منها .

التوصية ٨

يجب أن تنمو كليات التدريب المهني والفني جنباً إلى جنب مع نظام التعليم الثانوي والتعليم الذي تقدمه هذه الكليات يجب أن يتبعه تدريب عملي في أماكن العمل ، وكل ذلك يجب قبل كل شيء أن يستكمل بالتعليم المتواصل بعد انقطاع وبالدورات التدريبية المهنية .

التوصية التاسعة

المبدأ - الدور التربوي للتجارة والصناعة :

إن التربية المستديمة بالمعنى الكامل للكلمة تعني أن الشركات التجارية والصناعية والزراعية سوف تؤدي مهام تربوية تعليمية واسعة النطاق .

التوصية ٩

يجب أن تبذل الجهود لسد الفجوة التي لا تزال توجد في حالات كثيرة جداً بين المؤسسات التعليمية والشركات التجارية سواء تلك التي يمتلكها أفراد أم جماعات لأن هذه الشركات تشكل عنصراً هاماً في النظام التعليمي الشامل ولا ينبغي أن يقتصر دورها على تدريب العمال بل أن يتعدى ذلك إلى تدريب الفنيين والباحثين قدر الامكان .

التوصية العاشرة

المبدأ - التنوع في التعليم العالي :

إن التوسع في التعليم العالي يجب أن يؤدي إلى تطوير واضح للعديد من المؤسسات القادرة على تلبية المزيد من احتياجات الفرد والمجتمع .

التوصية ١٠

خلال النظام التعليمي بعد الثانوي برمته يجب تنويع البيانات والمواد التعليمية وفئات الطلاب تنوعاً كبيراً جداً .

التوصية الحادية عشرة

المبدأ - معايير الانتقاء :

إن فرص الوصول إلى مختلف أنواع التعليم والوظائف المهنية يجب أن لا تعتمد إلا على درجة معرفة كل فرد وقدراته وقابلياته ، وينبغي أن لا تكون نتيجة لترتيب المعرفة المتصلة في المدرسة فوق أو تحت الحيرة المكتسبة من خلال التدريب على مهنة أو في الدراسات الخاصة .

التوصية ١١

لما كانت النظم التعليمية تقدم أكثر تنوعاً ولما كانت إمكانات الالتحاق والخروج والعودة إلى الالتحاق تزداد ، يجب أن يصبح الحصول على شهادات

ودبلومات جامعية قبل ارتباطها بالكمال منساق مندرج مقر قبل ذلك ، ويجب أن تتخذ الامتحانات وسيلة لمقارنة المهارات التي يكتسبها الأفراد من أجناس مختلفة في ظل ظروف متباينة ، وعلامة لا تدل على الاختتام بل على نقطة البداية وتساعد كل فرد على تقييم مدى فعالية أساليبه الدراسية هو نفسه .
إن إجراءات الاختيار والتقييم يجب أن تقيس مدى التقدم الذي يحرزه الفرد بالقدر الذي تقيس فيه مدى تعشبه مع مستويات موضوعات خارجية .

التوصية الثانية عشرة

المبدأ - تعليم الكبار :

• إن النروة الطبيعية التعليمية هي تعليم الكبار .

التوصية ١٢

يجب أن تطور الاستراتيجيات التعليمية خلال العقد القادم تعليم الكبار تطويراً سريعاً داخل المدرسة وخارجها كهدف من أهدافها ذات الأولوية .

التوصية الثالثة عشرة

المبدأ - الأمية :

• إن إزالة الأمية ما هي إلا لحظة ، عنصر ، في تعليم الكبار .

التوصية ١٣

في جميع المناطق التي تتفشى فيها الأمية ، يجب أن تنضوى برامج تعليم الكبار تحت حملة قوية للقضاء على الأمية ، ويجرى العمل فيها بطريقتين :
يجب أن تهدف أولاً إلى اللامية الوظيفية بين فئات الطبقة العاملة ذات الحوافز القوية للتعلم وثانياً إلى اللامية الجماهيرية عندما تكون الظروف مواتية وفي الدرجة الأولى حينما تكون ظروف التنمية الاجتماعية سياسياً واقتصادياً وثقافياً مواتية لمشاركة شعبية واسعة النطاق نشطة .

التوصية الرابعة عشرة

المبدأ - تعلم ذاتي :

• إن الروح التعليمية السائدة الجديدة تجعل من الفرد سيداً ومبدعاً لتقدمه الثقافي . إن التعلم الذاتي ، وبخاصة التعلم الذاتي مع المساعدة ، له قيمة لا تضاهي في أي نظام تعليمي .

التوصية ١٤

يجب أن تدمج بجميع النظم التعليمية المؤسسات والخدمات ذات الطابع الجديد والتي يقصد منها مساعدة الناس على تعليم أنفسهم - من مختبرات لغوية ومختبرات تدريب مهني ومراكز إعلام ومكتبات وسأ يمت إليها بصفة من خدمات ، وبنوك البيانات والوسائل التعليمية المبرجة والفردية والوسائل السمعية والبصرية ... الخ .

التوصية الخامسة عشرة

المبدأ - تكنولوجيا التربية والتعليم :

أن التسارع والتضاعف في أثر التقنيات الجديدة لوسائل العرض والاتصال أمران أساسيان في إدخال أحدث التجديدات التربوية .

التوصية ١٥

(أ) حين وضع مفهوم للأنظمة التربوية وحين التخطيط العام لها يجب أن يفسح مجال لما يمكن أن تساهم به إلتقنيات الحديثة بغية وضع عملية موحدة تهدف إلى استخدام الوسائل والموارد المتوافرة بأقصى درجات الفعالية .

(ب) عندما تصبح الأنظمة التعليمية مستعينة بالتكنولوجيا ، يجب أن تنوع الاستراتيجيات تبعاً لمختلف مستويات التطور الاقتصادي .

التوصية السادسة عشرة

المبدأ - تطبيق التقنيات الجديدة :

لا يفدو استعمال التكنولوجيات الجديدة في التربية واسع النطاق وفعالا إلا إذا طرأ تغير كاف داخل النظام نفسه .

التوصية ١٦

(أ) تصديق مناهج تدريب المعلمين تصديلا بمد المعلمين لمختلف الأدوار والوظائف التي تفرضها عليهم التكنولوجيات الجديدة .

(ب) تخصيص جزء معين من الزيادة في ميزانيات التعليم احتياطاً من أجل التطور العقلاني للتقنيات المقيدة .

التوصية السابعة عشرة

المبدأ - اوضاع المعلمين :

أن مهنة التعليم لن تكون في وضع يمكنها من أداء دورها في المستقبل ما لم تعط بنية تتكيف تكيفاً أفضل مع النظم التربوية الحديثة ، أو أن تكون مهنة التعليم هي نفسها هذه البنية .

التوصية ١٧

يجب على الإجراءات التشريعية ، والمهنية ، والنقابية العمالية ، والاجتماعية أن تعمل على التخفيف التدريجي من الفروق الطبقية الموجودة لغير سبب معقول بين مختلف فئات المعلمين ، وبالتالي على محوها نهائياً .

التوصية الثامنة عشرة

المبدأ - تدريب المعلمين :

أن من أهم واجبات المربين اليوم تغيير العقليات والمؤهلات التي تدخل في تكوين كل المهنة وعلى هذا ينبغي أن يكونوا أول من يقدم على إعادة النظر وتغيير المعايير والأوضاع الأساسية لمهنة التعليم ، حيث نجد تربية الطلاب وتشويقهم يحلان دوما محل مجرد تزويدهم بالمعلومات .

التوصية ١٨

يجب تغيير الظروف التي يتم فيها تدريب المعلمين تغييرا عميقا يجعل منهم مربين أصلا لا متخصصين في نقل المناهج المقررة سابقا . ويجب تبني المبدأ القائل بمرحلة تدريبية متسارعة أولى تليها دورات ، تدريبية أثناء الخدمة .

التوصية التاسعة عشرة

المبدأ - المربون التقليديون وغير التقليديين :

أن التربية والتعليم في تطور مستمر يصل الى نقطة نجدهما فيها قد أصبحا وظيفة من وظائف المجتمع بأسره : لذلك يجب أن تسهم فيهما قطاعات من السكان أكبر وأكبر من الآخرين .

التوصية ١٩

يجب الاستعانة بالاختصاصيين من المهن الأخرى ، كالمعلمين ، والفنيين ، والموظفين المهنيين والتنفيذيين للعمل جنباً إلى جنب مع المعلمين المحترفين ، ويجب أن تجند السلطات أيضا تعاون الطلاب والتلاميذ تجنيدا يتيح لهم المجال أن يعلموا أنفسهم وهم يعملون غيرهم ويفرس في نفوسهم ان اكتساب رأس مال فكري يقتضى صاحبه مشاركة الآخرين فيه .

التوصية العشرون

المبدأ - مكان الدارس في الحياة المدرسية :

أن التعليم ، خلافا للآراء والأساليب القديمة التقليدية ، يجب أن يتكيف حسب الدارس ، فليس على الدارس أن ينحنى لقواعد التعليم الموضوعية مسبقا .

التوصية ٢٠

تركيز العملية التربوية على طالب العلم وإتاحة المزيد من الحرية له كلما ازداد نضوجا ليقرر بنفسه ماذا يريد أن يتعلم وكيف وأين يريد أن يتعلمه ويتلقى التدريب فيه . وحتى لو اضطر طالب العلم أن يقبل بعض الالتزامات البديعوية والثقافية الاجتماعية بالتعبئة لمواد التعليم وطرائقه ، ينبغي

أن تحدد كل هذه الأمور من زاوية الاختيار المخر والميول والحوافز السيكلوجية بين طلاب العلم أكثر مما تم بهذا الشأن حتى الآن .

التوصية الحادية والعشرون

المبدأ - مسؤوليات المدارس :

إن أي نظام يؤدي ختمات تعليمية إلى جماهير سلبية ، وإلى إصلاح يخفق في إثارة المشاركة الشخصية الفعالة بين جمهوره الدارسين لا يمكن أن ينجح أكثر من نجاح هامشي .

التوصية ٢١

جميع طلاب العلم سواء أكانوا صغارا أم كبارا ينبغي لهم أن يكونوا قادرين على الاضطلاع بدور المسؤولية لا في تربيتهم وتعليمهم هم وحسب بل في العملية التربوية برمتها .

سادسة - تعليقات لجنة التربية بمنظمة اليونسكو على التقرير :

ناقشت لجنة التربية بالمنطقة في اجتماعها السابع عشر في باريس ١٩٧٢ الوثيقة التي تقدمت بها اللجنة التنفيذية لمشروع تطور التعليم في العالم .

وكان من أهم الملاحظات التي أبديت حول عمل اللجنة هو :

— أن بعض الأمور التي تعنى الدول النامية لم يكن لها نصيب وافر من دراسات اللجنة .

— أن فكرة التعليم المستمر كانت الفكرة المسيطرة على تفكير اللجنة .

— أن التقرير لم يقترح مقاييس لوضع استراتيجيات التعليم حتى لا تؤدي فكرة التعليم المستمر إلى تدهور نظم التعليم القائمة حاليا .

— تحفظ البعض على بعض النواحي التاريخية التي وردت في التقرير .

— على الرغم من التأكيد على أهمية الربط بين الظروف الاجتماعية والاقتصادية بالصورة التي رسمها التقرير إلا أن البعض من أعضاء لجنة التربية رأى إمكان عدم التمسك الكامل بهذه الربط في شئون التعليم .

— أن التقرير لم يعطى القيم الروحية والتقاليد حقاها الباقي .

— أن التقرير ركز تركيزا قويا على وجوب تحقيق الديمقراطية في التعليم كما ركز على الربط بين التعليم والسياسة .

— أن التقرير لم يركز تركيزا كافيا على موضوع : جعل التعليم في خدمة السلام ومقاومة الاستعمار ، التعليم الثنائي ، إغياض المقاتلين قبل الخدمة .

ويلاحظ أن تلك الملاحظات التي أبدت لم تكن جماعية بطبيعة الحال وإنما تمثل وجهات نظر مختلفة . وقد أكدت اللجنة مجتمعة أهمية التقرير وقيمته في عمليات التطوير ولذلك أصدرت بالإجماع الموافقة على ما جاء فيه وقررت أنه هام وجريء ويصلح لأن يكون أساساً للعمل في الحقبة الثانية باليونيسكو .

ومن ثم فقد اقترح البعض أن تتولى المنظمة إعداد مشروع برنامج عالمي لتطوير التعليم ضمن البرامج التي تعدها المنظمة على أن يتم دراسة هذا البرنامج دراسة دقيقة قبل إقراره .

كذلك كان هناك اقتراح بوجوب متابعة توصيات لجنة التطوير على المستوى القومي والإقليمي والدولي من خلال مشروع تعده المنظمة ويعرض على المؤتمر العام لها في دورة انعقاده القادم .

سابعاً - توصيات المؤتمر العام بشأن التقرير :

ويعرض الموضوع على المؤتمر العام لليونسكو المنعقد في باريس ١٩٧٢ (الجلسة ٧) صلت التوصيات الآتية :

بخصوص متابعة عمل اللجنة الدولية :

*** دعوة الدول الأعضاء :**

١ - لمدارسة توصيات اللجنة الدولية وخطوطه العريضة وتوصيل نتائج دراساتهم للمنطقة لتقديمها في المؤتمر الدولي للتربية في جلسته الرابعة والثلاثين .

٢ - القيام بتجارب أو بأنشطة في مجال إصلاح التعليم وتطور استراتيجيات مع أقطار المنطقة بنتائج هذه التجارب والأنشطة .

٣ - تنظيم اجتماعات ، بمساعدات من اليونسكو ، وغيرها من المنظمات القومية أو الإقليمية أو الدولية أن لزم الأمر لمدارسة المقترحات دراسة دقيقة وتحديد الطرق والوسائل الخاصة بتنفيذها على المستوى القومي .

*** دعوة المدير العام للمنطقة الى :**

تضمين برنامج العمل الخاص باجتماع المؤتمر الدولي الرابع والثلاثين للتربية والتعليم بهذا خاصاً بنتائج الدراسات التي تقوم بها الدول الأعضاء فيما يتعلق بتقرير اللجنة .

— تخصيص الاعتمادات اللازمة ، من ميزانية اليونسكو الموافق عليها من غيرها لمساعدة الدول الأعضاء في تنظيم الاجتماعات وحلقات لدراسة بعض مشكلات معينة تناولها التقرير ولتأدية توصياته على المستوى القومي والاقليمي بالتعاون مع مكاتب اليونسكو الاقليمية للتربية والتعليم ، كذلك دعوته الى توفير مساعدات لتنظيم اجتماعات دولية في نفس الشأن .

— ان يأخذ في الحسبان محور المشكلات التي تناولها التقرير والتوصيات التي وضعها بشأن تنفيذ الأنشطة التي وردت في الوثيقة رقم ١٧ م ، وبصفة خاصة ما يتعلق بالمساعدات الفنية في مجال النواحي السياسية والنظم التعليمية القومية والاصلاحات التي تهتم فيها وفي برنامج الدول وفي الاجتماعات التي تنظمها اليونسكو في الدراسات والأنشطة العملية التي تتولاها .

— ان تتولى المنظمة في المستقبل القيام بدراسات في :
* طرق ووسائل تنفيذ توصيات التقرير .

* المشكلات الكبرى التي عرضها التقرير وخاصة ما يتعلق منها بالتطوير الكامل للتعليم ككل ، وتنمية التعليم فيما قبل المدرسة وتصميم التعليم في المرحلة الأولى وفي المرحلة الثانية مع الأخذ في الاعتبار قدرات واستعدادات الفرد وبتوثيق العلاقة بين التعليم من ناحية والاحتياجات الاقتصادية والاجتماعية واحتياجات العمالة من ناحية أخرى .

* المشكلات التي لم تتمكن اللجنة من تناولها وخاصة ما يتعلق منها بطرق الاصلاح وطبيعة عمليات التجديد وتطوير استراتيجيات التعليم ومشكلات مهنة التدريس وخاصة ما يتعلق منها بتصميم اعداد وتدريب المدرسين قبل وأثناء الخدمة ، المشكلات الخاصة بالتعليم من أجل التفاهم الدولي والسلام وموقف التعليم من النضال ضد الاستعمار والعنصرية .

المفهوم الحديث للإدارة المدرسية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ومسئولية كل من الناظر والوكيل في دعم العملية التربوية

للاستاذ محمود النبوى الشال
مدير عام الإدارة العامة للمتاحف والمكتبات

طبيعة المرحلتين الإعدادية والثانوية :

المرحلتان الإعدادية والثانوية من المراحل التعليمية الحساسة لما يطرا على المتعلم فيهما من تغيرات جسمية وعقلية ونفسية واجتماعية وعاطفية تحتملها ملاسبات المراهقة وظواهر البلوغ التي يدخل بعدها الطالب طور الشباب المتفتح ، وهى فترة عصيبة ولا شك ، ولها خطورتها البالغة وأثرها القوى فى تشكيل شخصية الناشئ وتحديد مستقبله . ومن هنا كان على القيادات التربوية والإدارية فى هذا المجال أن تبذل الكثير من الجهد فى رعاية الطلاب والاهتمام بهم والكشف عن ميولهم واستعداداتهم ودعم قدراتهم وتوجيه طاقاتهم بما يكفل بناء ذاتياتهم ، وأن يفسطعوا بتبعاتهم بكل ما يملكون من وعى وحيوية وفهم وتجديد من أجل أعداد الأجيال الصاعدة بنور العلم الحق والايان العميق والنوق الرفيع .

السمات الأساسية فى القيادات الإدارية والتربوية « مبادئ عامة »

الناظر بقوة مثالية :

إذا كانت المدرسة هى المنطلق الأساسى للمتعلم ، والمؤسسة التى ينبغى له أن يتشبع فيها بالقيم الفاضلة والمبادئ السامية والمثل العليا ، كان على ناظر المدرسة باعتباره قائد الموقع الذى يعمل فيه أن يكون قدوة صالحة لزملائه المعلمين الذين يتعاونون معه على تربية الطلاب وتنقيفهم .

تتمثل هذه القدوة فى المظهر والشخصية والسلوك والتعامل والتمسك بأهداف الدين الحنيف وفى الكفاية العلمية والفنية والتربوية وصدق الوطنية، وتكون أيضا بأشعار الجميع بطابع الأبوة الحقة فى أسلوب يتسم بالديمقراطية والبرونة والنوق والكماسة والحسنى ، فيبتعد عن افتعال الشدة والضغط ويتجرد من وسائل الارهاب والكبت والتعال ، وإن يقيم علاقاته بمقتضى التشاور وعدم الانفراد بالرأى ، مع تطبيق مبدأ القيادة الجماعية واحترام النقد الذاتى والانصياع لرأى الأغلبية الآمنة حتى يالفه مروسوه ويقتررب من قلوبهم وقلوب أبنائه الطلاب ، وحتى يحس الجميع منه روح العطف والرقه والاعتدال كاب روحى لتلك الأمرة التى تقابل ذلك كله بالتجلة والود

والاكيار والولاء ، وتتوافر لديهم الثقة بانفسهم وبالعمل والتحصيل والنشاط
والايمان القوى برسالة المدرسة .

ومن السمات التي يجب أن يتحلى بها الناظر أيضا أن يتحرى العدالة
في كل شئونه ومواقفه وأن يكون حريصا على تطبيقها مع الجميع ، وينظر
الى الأمور نظرة حق وانصاف ، وأن يظهر نفسه من الهوى ، ولا يكون
للسيطرة أو التدخل الشخصى على أية صورة من صوره أى سبيل الى قلبه
في تحديد المواقف وبلورة النتائج ، وأن يكون تصرفه بمقتضى الحكمة والروية
واللباقة والاستقامة والاتزان ، وأن يتعامل أيضا بروح الصراحة فيبدي
ملاحظاته وانطباعاته على أعمال هيئات التدريس بكل وضوح بعيدا عن التزمت
والتعصب والغلو والتطرف ، وبمنطق الناصح الأمين الذى ينشد الخير
والكمال ، وليس المتربص بهم الدوائر ، حافظا على كبرالمتهم ، وأن يكون
دقيقا في تعويمهم والحكم عليهم فيضع لهم الموازين القسط والاسس التي
لا تقتزن بالظواهر أو الشبهات ، ولأنها تكون أحكامه مطابقة للواقع الحقيقى
وبمقتضى النظرة العنصرية الموضوعية المجردة فينوه بالمجيبين منهم ويشنى على
جهودهم واخلاصهم وتناجهم ، مع الأخذ بيد المقصرين بدفعهم وتوجيههم الى
الصواب ، واعطائهم فرصة لتعديل مواقفهم وتحسين مستواهم .

هذا وتجلى عناية الناظر الكف في تحقيق الجوانب التالية في محيط
مدرسته :

١ - تاصيل القيم الروحية والتربية الدينية :

تأتى هذه الناحية في مقدمة النواحي التي تقوم عليها كل تربية فاضلة
وتنشئة صالحة تضيء حياة الناشء وتسلمحه بنور الايمان واليقين ، وتحمسه
الى اتباع الحق والخير واجتناب الباطل واحتئصال شأفة الشر والقضاء عليه .

ان هذا الزاد الروحى الطيب وما يتصل به من اخلاقيات من شأنه أن
يمرر الطالب طوال حياته وأن يبصره بحق الله عليه وبما أجازاه الدين وحرمه ،
فيتبع الاوامر ويجتنب النواحي ، كما يجد فيه ضابطا وموجها أميناً له في كل
مواقف الحياة وأوضاع المجتمع ويحفزه على البر والتقوى والتأخى والسعى
الى السلام القائم على العدل والتعامل بالحب والتعاون والترابط .

وفي التذكير بأعلام الاسلام وقادته والتعريف بجهودهم ونضالهم
ومواقفهم البطولية المشرفة عبر التاريخ ما يرسخ في النشء والشباب المضاء
والعزيمة والقوة والمجرات في الحق والتضحية والفداء والثورة على الظلم والفساد
والاستغلال والذود عن حياض الوطن والدفاع عن مقدساته .

٢ - الالتزام بالتربية العقلية السليمة :

ينبغي للقيادة المدرسية أن تمنى عناية خاصة بحفز المدرسين على تربية الطلاب الجديدة تربية عقلية واعية ومنظمة تقوم على الأسلوب العلمي الصحيح ، الأسلوب الوطني القومي الذي يتسم بالدقة في التفكير وسلامة التعبير ، مع التوجيه الى اجراء التجارب وتطبيق كل ما هو نظر على كل ما هو عمل ، والحرص على استخلاص النتائج من هذه التجارب ومن القوانين المشتقة منها ، واستمرار عمليات البحث المتعمق ودفع الطلاب الى الاجتهاد من أجل التفوق والنبوغ والكشف من أجل الحلق والابداع وملاحقة التطوير الثواب ، وبذلك أقصى الجهود الدائبة في كسب المعلومات والحقائق حتى يشبوا معتمدين على أنفسهم .

والقيادة المدرسية المؤمنة برسالتها تشجع العاملين من هيئات التدريس وبين الطلاب على احترام رأى الشخصى وافساح المجال أمام كل راغب فى ابدائه بحرية وعلمانية وبشجاعة وثقة فى الوقت الملائم ، وعلى التعود التدريجى على مزاوله النقد الموضوعى السليم ، وعلى معالجة الأخطاء التى تقع أثناء الممارسة ، وابداع الحلول المناسبة لها مع المساعدة فى ربط المعرفة المدرسية بواقع الحياة التى يحياها الطلاب ، وعلى مواجهة المشكلات الايجابية والبحث الجاد عن الحلول المقتضى المشرية لها بروح الابداع والحيوية والمشاركة من أجل التجديد واحكام التطبيق والتطوير .

وعلى القيادة المدرسية أيضا المشاركة فى الرحلات العلمية والنشاطات المدرسية والتجارب الميدانية والاسهام العملى فى خدمة البيئة وحفز العاملين على اختلاف مستوياتهم وكذلك الطلاب الى مداومة الاطلاع على كل جديد من العلم والمعرفة حتى تتأصل هذه العادة فى نفوسهم .

٣ - العناية بالتربية الصحية :

فى هاتين المرحلتين المتعاقبتين من مراحل الدراسة وفى طور المراهقة والبلوغ ينمو الطلاب بطبيعتهم نموا جسيما ملحوظا ، وهى فترة خطيرة وحرجة من حياتهم كما سبق أن نوهت بذلك يجب أن يحظوا خلالها بالرعاية الصحية الخاصة فتعمل المدرسة على حث المدرسين الى متابعة حالة الطلاب الصحية وتسجيل مظاهر تلك الحالة يوميا فأولا فى بطاقتهم ، كما ينبغي للمعلمين أيضا القيام بواجب التبصير والتوعية لتلاميذهم والالتزام بالمحافظة التامة على صحتهم وصيانة حياتهم وتوصيتهم بمراعاة النظافة فى كل حين وتنظيم أوقات العمل وأوقات الراحة وشغل الفراغ بحكمة ، وتناول الطعام فى المواعيد المناسبة ، والنوم المبكر وممارسة الرياضة مع البعد عن الألعاب العنيفة التى قد تضرهم لبعض الأخطار ، والاقتصار على ما يساعد المراهق والبالغ فى النمو المتزن والتغلب على ما قد يعثره من كسل وخمول .

٤ - دعم التربية القومية والاجتماعية :

ان من اهم ما ينبغي للقيادة المدرسية المخلصة في هاتين المرحلتين أن توفر للمعلمين وللطلاب المناخ الصالح لتربية قومية اجتماعية صالحة فتبصرهم بالأساليب العلمية للتعامل الانساني الكريم في ضوء المثل العليا والآداب المرعية واحترام النظم والقوانين وحرية الرأي وأداء الخدمات العامة وبذل العون لكل مواطن ، والاسهام بالتبرعات العينية لكل معوز أو محتاج ، والابتعاد عن الغلظة والحسونة في المعاملة والتخلص من الاثرة والانانية والانخراط في الأعمال الجماعية والاشتراك في وجوه النشاط المنوع والرحلات ومعسكرات العمل والتعاطف مع الغير واحياء المناسبات بالتهنئة والمواساة في حينها والاعتراف بقيم الجدارة لاستحقاقها وتحمل المسؤولية وعدم تفاديتها ، وفي التعود على الأساليب الديمقراطية والبعد عن التعصب والانزعال وقيام مبدأ الشورى وامتنان مبادئ القيادة الجماعية وممارسة النقد الذاتي وانتهاج سياسة الأخذ والعطاء والاقتناع ، وفي هذا الاتجاه ما يساعد في توطيد أواصر التعارف وتنمية روح التآلف والمحبة واكتساب ثقة الغير .

ولعل من أوجب الواجبات في هذا الشأن أن تقوم القيادة المدرسية مع هيئات التدريس والطلاب بالاسهام في احياء المواقف الماجدة والمناسبات الرسمية والأعياد الوطنية والقومية وتقديس المثل الاشتراكية السليمة ، وتأهيلهم من خلالها الى أداء الالتزامات التي تلقى عليهم في الحاضر والمستقبل والشعور بالمسؤولية التلقائية تجاهها في اطار البناء القومي ومعتطلباته وفي مكافحة الاستعمار وأذنابه من المتآمرين الصهاينة الذين باعوا أنفسهم للشيطان ، وخرجوا على كل القيم الانسانية ، وداسوا على جميع المبادئ والمقاسم بالاعتداءات المتوالية على الشعوب الآمنة لسلب ثرواتها واخذ اراضيها بالقوة الغاشمة .

٥ - تعميق التربية الوجدانية :

على القيادات المدرسية التربوية ألا تغفل في سياستها أمر العناية القصوى بالتربية الوجدانية كحلقة من حلقات التكامل التربوي للطلاب ، فهذا الفرع الاصيل من فروع التربية يهدف الى تهذيب الأنواق وترقية الأخاميس وصقل المشاعر ، واقدار المتعلم من خلال الممارسة الفنية المنظمة على تنوع الجمال في الطبيعة وفي الأعمال الفنية التشكيلية وفي فنون التعبير المختلفة وحيثما وجد . ويتحقق ذلك عن طريق تعاون الادارة المدرسية مع المعلمين والطلاب على تحسين البيئة المدرسية ورفع مستواها الجمالي بحيث لا تقع الأنظار والحواس على منظر قبيح أو مشهد منفر أو شكل زرى ، وهذا يقتضى العناية بمرافق المدرسة وأثاثها وهديتها ومرتباتها وملابسها والاهتمام بنظافتها وحسن تنسيقها حتى يصبح سطرها العام جذابا وشائقا .

وفي المجالات الفنية يمكن التعرض بالممارسة العملية للتصير عن الموضوعات التي تمس البيئة والتراث وتسجيل بعض المواقف والاتجاهات القومية والوطنية ، ومن خلال هذه الممارسة يتعود الطلاب ادراك القيم الجمالية وتفوقها وتقديرها ، ويتدربون بالتالي على دقة اختيار الالوان واستخدامها والتمييز بينها تباينا وتوافقا ودرجة وانسجاما ، ويتجرون بدورهم كثيرا من الاعمال الفنية المتنوعة التي يقومون بعرضها في معارض المدرسة وفي المعارض العامة والخاصة كما يزينون بها جدران الفصول الدراسية والردهات ويكتسبون من خلالها رفاة الحس واثبات الذات ورقة السلوك وجودة التعبير والاتصال المذهب الشعاري مع الغير ، كما يدفع ذلك الى غرس الاتجاه نحو حب العمل وتبجيله ومضاعفة الانتاج وتجويده في مجال الهوايات المحببة وتوضي اللغة والافتان وحسن التمييز والادراك وتعميق الرؤية والملاحظة ، ورفع مستوى الكفاية العامة ومراعاة حسن الهندام والاهتمام بالمظهر اللائق بروح البساطة والمرونة والنظرة الناقية واللمسة الحية .

ويجب أن يكون واضحا أن التربية الفنية ليست مقصورة على دروس الرسم والأشغال العملية فحسب ، بل تتعداها الى الاهتمام أيضا بالنشاط الفني الموسيقي والمسرحي والغنائي والسينمائي وتقديم العروض المختارة منه في المناسبات العامة التي تقيمها المدرسة .

هذه بعض السمات العامة الجديرة باهتمام الادارة المدرسية التي تؤمن بدورها وتضطلع برسلاتها فتعمل على تطبيقها وتحقيقها في مواقع العمل الميداني مع تهيئة أفضل الظروف وأحسن الفرص لتنميتها في الناشئة دعما لشخصياتهم وأخذا بيدهم الى مزيد من التفوق والتقدم الدراسي والتحرر الفكري وصولا بالعملية التربوية التعليمية الى النجاح المرجى والأمل المنشود .

مسئوليات ناظر المدرسة :

تعرضنا فيما تقدم من حديث الى بعض الاتجاهات والمفاهيم العامة التي يجدر بالادارة المدرسية أن تخطط لها وتلتزم بتحقيقها ، وقد برزت من خلالها بعض السمات والمسئوليات التي يضطلع بها السيد الناظر تطبيقا لها وتأكيدا لفلسفتها ، وإبادر من فوري يعرض بعض تبعات الناظر المحددة فيما يتبع :

- الناظر خبير مختار وقمة عالية في مجال تخصصه ، له خبرته الطويلة التي يجب أن يقدمها لزملائه المدرسين للانتفاع بها وتطبيقها وعدم الضن بها أو الاحتفاظ بأمرها .

● وعلى الرغم من هذه الخبرة الموثوق بها فإنه يجدر بكل ناظر أن ينمي خبراته التربوية والثقافية والوظيفية يوما بعد آخر عن طريق الاطلاع الشخصي وحضور الاجتماعات التوجيهية والمشاركة في المؤتمرات التربوية والعلمية والفنية في الداخل والخارج ، ليشع تلك الخبرة المتلاحقة الاستفادة المتجددة على محيطه وجتمعه الذي يعمل فيه .

● يجب أن يتوافر للناظر العلم الدقيق والحس المرهف بأهداف المرحلة التي يقودها ومعرفة وسائل تحقيقها في ضوء الواقع الذي يحيا فيه ، وفي ضوء الامكانات المكفولة والمستطاعة .

● أن يحافظ الناظر على المواعيد وأن يحترمها مع تحديد الأوقات المعلومه لكل عمل والالتزام بذلك حتى يلتزم بها مرسومه بدورهم كأسلوب عام يخضع له الجميع .

● أن يكون على بصير واع بالقرارات الوزارية والنشرات التنفيذية مع ترتيبها في سجلات منظمة تيسر الرجوع اليها وحسن استخدامها في أغراضها .

● معرفة البيئة التي تضم مدرسته وإتداء الحملات العامة لها والانفتاح الايجابي عليها بروح التعاون والعمل على رفع مستواها والافادة من خدمات وطاقات القادرين المختصين فيها بالاضافة والتنمية والتحسين .

● الوقوف على مستويات المعلمين والمتعلمين من كافة الجوانب ومعرفة استعداداتهم وقدراتهم وتوجيههم تبعا لذلك الى ما يناسبهم ، والافادة من كل ذي قدرة وموهبة خاصة في موضعها وفي مكانها الصحيح .

● حوالة النظر في دراسة الكتب والمناهج المقررة وأحاليب التدريس وتناولها مع المعلمين بالدرس والنقد والتحصيل ، والتحرر من تطبيقها تطبيقا حرفيا آليا ، ورفع ما يتخض عنه البحث حولها الى المسئولين بالوزارة لاتخاذ اللازم بشأنها .

● تقويم أعمال المعلمين وكل عملية تعليمية بمعايير التقويم الموضوعية السليمة والتحقق من سلامة الأداء ، وأن يكون التقويم وسيلة لمعالجة الأخطاء وتقادي نقط الضعف والقصور .

● الاهتمام بالتخلفين دراسيا ، اذ لا يجوز أن نركز في ذلك على الموهوبين وحدهم ، فالوهوب يملك بالفطرة وسائل النمو والتقدم ، ولكن التخلفين

- في ميسيس الحاجة الى المعالجة الفنية والنفسية .
- الايمان بجندوى الوسائل التعليمية واثرها في الحقل التعليمي والاسهام في اعدادها عن طريق المدرسة بأبسط التكاليف وأيسر الطرق والتاكيد على استخدامها من أجل علم أفضل وتربية أكمل .
- حفز المعلمين على مواصلة العلم والمثابرة على الاطلاع ، ليس في مجال التخصص فحسب ، بل على وجوه المعرفة الأخرى لتتوافر لهم ألوان شتى من الخبرات المتعددة ، فالذي يجيد معرفة شيتين أحسن من الذي يعرف شيئا واحدا ، والذي يعرف ثلاثة أفضل ممن دونه كما وكيفا في المعرفة ، وقس على ذلك .
- الوقوف على آراء الموجهين أثناء زيارتهم للمدرسة وبعدها ومناقشة توجيهاتهم وملاحظاتهم مع المدرسين والالتزام بتنفيذها والاستفادة من كل جديد فيها يرفع من مستوى الأداء وييسر على المعلم مهمته .
- متابعة أعمال الريادة والمجالس المدرسية التي يتم تشكيلها والاطمئنان بين الحين والحين الى سلامة عملها ووضوح نشاطاتها وتنفيذ مشروعاتها بأقصى جهد ممكن .
- الايمان بالنشاط المدرسي أسلوبا حتميا لتكامل البناء في الهيكل التعليمي بما يقدمه المواد الدراسية ويكسبها الطابع العملي والسمات الابتكارية والحرية الذاتية باعتبار أن النشاط أعز ما يملك التعليم وأنه حجر الزاوية في صرحه الشاسع ، ومن شأنه الارتقاء بالعملية التعليمية وتعميقها .
- مداومة الاتصال بولياء الأمور للاشتراك في حل مشاكل أبنائهم والاتفاق على أمثل الطرق لتوجيههم وتلاقى نواحي ضعفهم أو قصورهم .
- الاهتمام بالسياسة العليا والشئون الرئيسية وترك ما عداها الى الوكيل والمدرسين الأوائل توزيعا للسلطة وعدم تقييدها ، وتدريبهم على القيام ببعض المهام التي يمكنهم المعاونة فيها استعدادا لما ينتظرهم في الوظائف القيادية التالية .
- الاشراف على تنفيذ التجارب التربوية والمشروعات الخلاقة حتى يكون لمدرسته شرف المبادرة في المجالات الابتكارية وإضافات التنمية التي يمكن تعميمها بعد ثبوت نجاحها .

- متابعة الشئون المالية والادارية وشئون المعهد بالمدرسة وتحقيق العدالة في توزيعها على القوى البشرية دون تركيز على أشخاص بعينهم والمطالبة باستكمال الناقصين منهم ومراجعة أعمالهم وسجلاتهم أولا فاولا .
- دراسة أعمال الامتحانات وتقويم الأسئلة والنتائج والوصول في ضوء هذه الدراسة الى توجيهات بناءة لرفع المستوى وتلافى القصور .
- اعداد وتجميع الرسوم البيانية والاحصاءات التي تمس الطلاب وجميع نواحي العمل المدرسي واخراجها بشكل فني علمي يتسم بالبساطة والجمال وروعة الألوان ودقة الخطوط والكتابات المستخدمة .
- توجيه الجدول المدرسي وتكليف مسئول ممترس في وضعه تحت اشرافه وبمعاونة الوكيل على أن تراعى العدالة في التوزيع واستيفاء الأنصبة القانونية من الحصص المقررة لهيئات التدريس بكل دقة وإمانة ، وملاحظة قدرات المدرسين الذاتية بوضع كل مدرس في الموضع الذي يلائمه .

مسئوليات وكيل المدرسة :

- وكيل المدرسة هو الخليفة الشرعي أو الرسمي لناظر المدرسة وممثل الشخصى ونائبه في أثناء غيابه وفيما يلي أجمل بعض تبعاته :
- يقوم الوكيل بأعمال الناظر أثناء تغيبه ، ويكون بمنزلة في مهامه الوظيفية الرسمية التي سبق التنويه بها .
- يشرف على تهيئة المدرسة في استقبال العام الجديد وفي كل يوم جديد من كافة النواحي التنظيمية والوفاء بالتجهيزات واعداد الفصول اللازمة لاستيعاب التسلاميذ والتأكد من وصول الكتب والوسائل والحامات والادوات وفن الأنصبة والاعداد اللازمة في حينها حتى تنتظم الدراسة منها ابتداء اليوم الدراسي الأول .
- الاشراف العام ووضع الضوابط التي تكفل للمدرسة النظام التام والاستقرار واعداد العدة لتوفير الوسائل الكفيلة بصيانة المبنى المدرسي والتأكد من سلامته ونظافته بحيث توفر للتلميذ الراحة والطمانية والبيئة الصالحة التي تعاون على استهوائه .

- يرأس الوكيل لجان توزيع الطلاب على الصفوف الدراسية وفق أسس يتفق عليها قطعا للشك باليقين ودفعاً لأية مظنة أو اعتراض في هذا الشأن .

- متابعة الطلاب من حيث المواظبة اليومية واعداد السجلات التنظيمية التي تكفل الضبط والاحكام .
- الاشتراك في اعداد جميع الاحصائيات وبيانات العاملين والافراد التي تلخص الحالة الواقعية للمدرسة .
- الاشراف على اعداد الجداول المدرسي من خلال الاسس التوجيهية التي يحددها الناظر .
- الاشراف على صف الصباح الذي تستهل به المدرسة عملها اليومي وكذلك العروض الرياضية التي تستدعيها المناسبات المختلفة ويوزع مسئوليات منظمة لهيئة التدريس كل في مجاله حتى يتم التنسيق ويضبط النظم ويتحقق الهدف .
- دراسة حالات التأخير عن المواعيد المحددة من بعض الطلاب وتحديد الحلول التي تعالج هذه الظاهرة في ضوء الظروف الفردية والتفاهم مع اولياء الامور من أجل تحقيق رسالة التربية وتوطيد الاواصر معهم .
- الفصل في بعض المخالفات التي يتعرض لها بعض الطلاب مما تشين سمعة المدرسة وتقرير الوسائل الكفيلة باستتباب الأمن الداخلي والتغلب بالحكمة على أية صعوبات ناجمة .
- الاتصال بهيئات التدريس ومتابعتهم في تقديم النتائج الشهرية والفترية لطلاب المدرسة والتأكد من ارسالها لاولياء الامور .
- الاسهام في الاشراف العام على النشاط المدرسي حتى يحقق أهدافه وفلسفته التربوية .
- دراسة الحالات الصحية والاجتماعية للطلاب وتقديم ما يلزمهم من خدمات ومساعدات مع التصريح للمرضى منهم بالذهاب الى الوحدات الطبية للعلاج في الأوقات المعلومة المنظمة .
- اعداد المجموعات الدراسية اللازمة لتقوية التلاميذ الضعاف والاشراف عليها .
- متابعة انجاز تحرير الاستمارات التي يتقدم بها الطلاب الى الامتحانات العامة .
- الاشراف على اعداد لجان امتحانات النقل وتوزيع أعمال الملاحظة على هيئة التدريس .
- رياسة لجنة النظام والمراقبة في امتحان النقل بمدرسته اذا توافرت لديه الخبرة اللازمة .

- إبلاغ نتائج الامتحانات العامة للطلاب من فور الانتهاء منها .
- الاشراف على أعمال الجهاز الإداري والكتابي بالمدرسة .

في ختام هذا الموضوع أود أن أقول أن هذه المسئوليات على كثرتها وضخامتها هي قل من كثر مما هو منوط ومعمود على أكتاف القيادات التربوية المدرسية التي يجب ألا تسكن أو تركز ، بل يجب أن تقاوم في نفسها وفي غيرها كل السلبيات التي تنكرها وترفضها ، لأن قبول السلبيات معناه أنها عرفت الطريق إلى نفسك فلا تجعلها يوما ذات أثر في هزيمتك أو فشلك .

كما أود أن أقول للقيادات المدرسية أيضا أن المدرسة ليست لكم وحدكم فعليكم أن تعترفوا بوجود الآخرين وانظروا إليهم من خلال آرائهم ومعتقداتهم وميولهم ، كما يجب أن يدركوا كذلك أن من طبيعة الأمور أنهم لن يكونوا على شاكلتهم ولا ينبغي أن يكونوا على شاكلتهم على وجه اليقين ، والمطلوب أساسا هو الأخذ بأيديهم واحترام وجودهم وامدادهم بالقوة والثقة وتحسينهم بما لديهم وبما يكتسبون من قيم فاضلة وتجارب طويلة وأخلاق قوية حتى يستطيعوا أن يميزوا بين الحيط الأبيض من الحيط الأسود ، وألا يعجزوا عن التكيف مع الحياة ومحاولة تحقيق وحدة متماسكة قوية لحمة المجتمع في شتى ميادينه العلمية والاجتماعية والفنية والقومية .

معركة السادس من أكتوبر سنة ١٩٧٣ منطلق للتغيير والتطوير

د . سالم محمد غانم

خبير المناهج بوزارة التربية والتعليم

مقدمة :

إن الحرب لم تعد تخضع للاستنفار ، وإثارة الانفعالات ، واستنهاض الهمم للقتال والتراشق بالطرق العفوية ، أو بالحسابات البدائية التي تمتد على الكثرة من ناحية ، والشجاعة والقوة البدنية من ناحية أخرى ، والآلات والمعدات التقليدية من ناحية ثالثة ، ولكنها مع كل هذا أو بعضه أحيانا يتمثل فيها أكثر ما يتمثل روح العصر وعلومه وتعقيداته ، وذلك نتيجة لحسابات غاية في الدقة أملاها التقدم التكنولوجي ، وفرضها التطوير المتلاحق السريع ، وأسعفتها البراعة الذهنية في استخدام ما توصلت إليه العقول البشرية من معينات أصبحت أساسيات في تحقيق النتائج المطلوبة ، لم تكن تصل إليها الجهود العقلية بدونها ، فالحياة أصبحت آلية ، تحرك آلاتها العقول ، وتحرك العقول بالآلات في حسابات وتقنيات ، تتغير فيها النتائج وفق حساسيات تلك الآلات .

والحرب الحديثة تتمثل فيها الحياة ، حياة الشعوب بكل مقوماتها العلمية والاجتماعية والأخلاقية والمقاتلية .

وحرب أكتوبر سنة ١٩٧٣ كانت بمثابة شاشة جهاز الأشعة ، لم يظهر عليها ما كان مدخرا ومعبئا منذ ست سنوات فقط ، بل ما كان مدخرا ومعبئا منذ قرون وأجيال من خصائص الإنسان العربي المتوارثة ، والتي تتصايح في أعماق نفسه ، وتتحايل على الظهور مهما كانت العوائق والموانع ، لأنها أقوى في نفوس أصحابها من هذه الموانع وتلك العوائق .

وإدراكنا قد أكثرنا القول عن معارك السادس من أكتوبر ، وما تحقق فيها من نصر عسكري حتى ليكاد يخيل إلينا ، أو يثبت في أذهان بعضنا أنها أنهت المشكلة ، وحققت المطلوب تحقيقه من تحرير الأرض ، واسترداد المقدسات .

والحق إنها معركة متقدمة في كثير من جوانبها ، غير أنها ليست المعركة الأولى والأخيرة التي حسمت الموقف ، فهي معركة حققت ما أريد بها من تحريك القضية ، وإخراجها من دائرة الجمود التي فرضت عليها ، إلى عالم الحركة العزيمية بناولنا . والمركة لا تزال قائمة على أشدها ، وإن سكنت فيها

المدافع والصواريخ ، فالمارك السياسية وسباق التسليح أشد خطورة من المارك العسكرية ، وتتطلب اليقظة والحذر أكثر . وليس هذا مجال كلامنا ، ولكن مجالنا هو ما يمكن أن نفيده في قطاعات الحياة عامة وبخاصة في قطاع التعليم من نتائج ممركتنا المتصورة .

مقومات النصر :

لم تبدأ المعركة في السادس من أكتوبر ، ولكنها بدأت في أعقاب حرب يونيو سنة ١٩٦٧ ، وبدأناها من الصفر ، والنظرة الواعية لحركة الاعداد والبناء من الصفر الى ٦ أكتوبر ، تبرز باعجاب كبير ضخامة البناء الآلى والبشرى للجيش في مجالاته المختلفة ، الأمر الذى يلزمنا أن نأخذ بأسلوبه لبناء حياتنا وتعليمنا .

والأسلوب الذى نستشفه من دراستنا يقوم على أساسين أحدهما مادى والآخر معنوى ، أو بتعبير آخر يمثلان جسدا حيا يتكون من مادة وروح ، وكلاهما مترابطان وعلى قدر تغلغل الروح تكون قوة البنين .

اولا - الأساس المادى ويشتمل على : ١ - الهدف ٢ - الاعداد والتخطيط ٣ - الترابط والتنسيق ٤ - التدريب والتجريب ٥ - التمويل والامداد ٦ - رجل الميدان .

اما الأساس المعنوى فيتمثل في اخلاق المعركة ومنها : ١ - الايمان ٢ - الايثار ٣ - الديمقراطية .

الجوانب المادية :

١ - الهدف :

أن الهدف فى أى عمل من الأعمال هو الغاية ، وتربط به كل الوسائل مادية كانت أو روحية ، وهدفنا فى ممركتنا هذه تحدد منذ أن بدأنا فى الاعداد له من سنوات ، وعلى قدر وضوح الهدف والايمان به كانت الدراسة لطبيعة المعركة أرضها ، والعواقب بها ، والعلو المتربص عليها الى غير ذلك من الأمور التى أصبحت ضرورية فى الفكر المسمى الحديث ، إذ لا مجال للثورات الانفصالية التى لا تستند على واقع علمى مدروس ومعتق ونحن فى عملياتنا التعليمية نحتاج الى تحديد الهدف ووضوحه ، وعلى ضوء ذلك يتحدد مسار العملية التعليمية .

اننا لا زلنا نتأرجح فى تحديد هدفنا من العملية التعليمية ، ولم يستقر لنا رأى ، وإذا أطلقنا كلمة الهدف فنعنى بها الهدف الفعلى الممر ، والنوى

تأخذ الوسائل السليمة طريقها الى تحقيقه ، أما هذا الكلام الذى لا يتجاوز دائرة القول ، فما هو الا لون من ألوان الثروة للدعاة والدعاة ، لا يوصل الى اقامة تعليم سليم يسائر التطور .

ولنأخذ لذلك مثلا التعليم الابتدائى كقاعدة تتدرج عليها المراحل الأخرى ، أو كمرحلة منتهية . ما الهدف منه ؟ أهو تنشئة المواطن من كل نواحيه ؟ أهو محو الأمية ؟ أهو شىء آخر غير هذا وذاك ؟

نقول انه لو كان هدفنا التربية والتعليم كما يجب ان تكون التربية والتعليم ، وكما يفهم من شمول الهدف الذى حددناه ، نقول انه لو كان هذا هو المراد لكنا قد وصلنا الى تحقيق تقدم كبير وتطور عظيم ، ولو كان الهدف محو الأمية بالمفهوم السابق أيضا ، لكنا قد توصلنا الى القضاء على محو الأمية فى دائرة الملمزين ، ولما بقى «مُشر الأمية» يشير الى السبعين فى المائة تقريبا بعد مضى ما يقرب من نصف قرن على تطبيق الالزام ولو كان الهدف شيئا آخر فلن يكون غير التعليم العفوى ، أو التعليم القدرى « بالقضاء والقدر » نحشد الملمزين بين جدران نسميها مدارس ، ويتناوب عليهم «مدرسون» ، يقعد بهم العجز عن أن يصنعوا منهم شيئا . ونلف ونُدور حول أنفسنا ، ونقيس العملية بالأعداد المحشودة بين الجدران بالملايين ، ونتحایل بشتى الطرق على أن يرتفع عائد الانفاق على التعليم الابتدائى من خلال الترقيع فى نتائج الامتحان ، ومع هذا فلم يرتفع العائد بالحساب الدقيق عن ٢٥ ٪ .

والسبب واضح ، ويتخرج الجميع أن يناقشوه حتى لا يتهموا بالمصيبة ان كانوا مرحوسين أو بالاثارة ان كانوا رؤساء .

ونعتقد أنه قد آن الألوان لنضع النقاط على الحروف ، ونقضى على أسباب التخلف ونضع نصب أعيننا فى تعليمنا الاهتمام بالكيف لولا ، وبالكم فى حدود ما يسع الكيف ثانيا ، وأن يكون الرأى فى ذلك لاهل الفكر فى التعليم وحدهم ، ועل أن يكونوا على مستوى تحمل المسئولية بمعايير القومية الأصيلة ، والوطنية الصادقة .

وسيتبع ذلك بناء العملية التعليمية من ألفها الى يائها بناء سليما يحقق عائدا وفيرا .

وما يقال عن المرحلة الابتدائية ، يقال عن غيرها من المراحل الأخرى ، بمقدار ما فى كل منها من نقص وخلل .

وهناك رأى مجمع عليه عند مناقشة النقص والحلل ، ويتلخص فى كلمة واحدة هى « الامكانيات » وهى أساس المشكلة : وهل يسمع لنا أن نتجرا

في القول على ضوء أن التعليم عملية استثمارية ، ونطرح هذا السؤال :
إلى الاتجاهين أنفع للبلاد التعليم بمائد مجز ، أم التعليم بمائد منخفض ؟
على أن يقاس التعليم والمائد بمقاييس الدول التي صنعت بتعليمها
حضارتها الحديثة لا بمقاييس الحفظ والاستظهار .

وعلى ضوء اختيارنا لأحد الاتجاهين ستتحدد وجهتنا من الجمود على ما نحن
عليه أو الانطلاق . هدفنا الكيف وما يستلزمه من مناهج ومعامل وتجهيزات
ومناخ صالح ، وتنوع التلاميذ وفق المقاييس المصرية .

وتنوع التعليم وفق قدرات التلاميذ ، ووفق احتياجات العمالة في الدولة
ووفق إمكانياتها المادية ، لا يعتبر ثنائية في التعليم تتعارض مع المبادئ
الاشتراكية .

فتكافؤ الفرص للجميع وفق قدرات واستعدادات كل فرد ، وليس
معنى تكافؤ الفرص أن يدخل الجميع الثانوي العام أو الجامعة ، ولو كان
استعدادهم لا يؤهلهم لهذا النوع من التعليم .

٢ - الاعداد والتخطيط :

ان وضوح الهدف يوضح حجم الاعداد المادي والبشري ، وكفاية
التخطيط ، وارتباطه بالعناصر الأخرى . وان الاعداد لمركبة أكتوبر والتخطيط
لها لم يكن عشوائيا أو مرتجلا ، بل كان مدروسا ببنائية فائقة ، وحسابات
دقيقة ، وما كان لأسلحة مختلفة تعمل في وقت واحد أو في اوقات متعاقبة
حسب ما يقتضيه سير المعركة الا أن تكون كذلك . ومعركة الحياة التعليمية
لا تقل عن المعركة الحربية ان لم تزد عنها ، فهي في حاجة الى نفس طويل ،
وفكر عميق ، وانفتاح على الحياة العامة للدولة : واقعها ، ومستقبلها ،
وامكانياتها ، والمسار السياسي لها ، واحتياجات العمالة ، ونوعها ، وتهيئتها
لمسيرة المستقبل المتطور .

وفي الحق أن العملية التعليمية تتمثل فيها الحياة العامة للدولة ، أو هي
المفاهيم التي تحكم مستقبل البلاد ، وتنحكم فيه مظهرها وجوهرها ، وما نظن
أن دولة أقامت بنائها الحضاري بغير العلم ، وما نظن أن علما أسهم في بناء
حضارة الا اذا كان علما تطبيقيا . وهذا هو المقصود بالتكنولوجيا . فهي
في أبسط صورها : وسيلة استخلام العلم في مجال التطبيق . وعلى قدر
تقدم النظريات العلمية وتطبيقاتها يكون التقدم التكنولوجي .

وما أوجبنا في تخطيطنا للتعليم الى رعاية أمرين أساسيين هما :
الاهتمام بالكيف ، واحكام الترابط والتنسيق الطولي والعرضي في جميع
مستويات ومواد التعليم ومراحله .

٢ - الترابط والتنسيق :

لا نستطيع أن نقول أننا كسبنا معركة أكتوبر بالطيران وحده ،
أو بأسلحة الدفاع الجوي وحدها ، أو بالمشاة ، أو بالبحرية أو ...

ولكننا كسبناها بجميع هذه الأسلحة ، ولم يكن جميعها الا التنسيق
بينها لتؤدي عملها في أحرز النصر .

ونحن في العملية التعليمية محتاجون لهذا الترابط وذاك التنسيق في
السلم التعليمي بالمرحلة والمراحل من الابتدائي الى الدراسات العليا في
الجامعات .

وانواع التعليم المختلفة في حاجة الى تنسيق وفق قدرات المتعلمين
العقلية ، ومدى احتياجات البلاد لكل نوعية ، ومدى ارتباط كل نوعية
بمجالات العمل ومراكز الانتاج .

اننا الآن في حاجة ماسة الى اعادة النظر في حياتنا التعليمية على ضوء
الايجابيات المعترف بها والمتطلع اليها ، التي جسمت اهميتها معارك السادس
من أكتوبر ، والتي تفرض علينا فرضا وتلزمنا الزاماً حتمياً بالاهتمام بالكيف ،
وهذا سيحتم تحولا يجب أن يكون سريعا ، لافي بلادنا وحدها ، بل في البلاد
التنامية كلها ، ومدى هذا التحول :

١ - اعطاء اولويات لمراكز تعليمية متطورة تستطيع بعناصرها البشرية
المتفوقة عقليا ، وبامكانياتها المادية المتاحة أن تسير ركب التقدم
العالمي ،

٢ - ربط المراكز العلمية بمواقع الانتاج الفعلي .

وقد يؤدي بنا هذا الى التفكير في اسناد نوعيات من التعليم الى وزارات
اخرى وربطها بتعليمها العالي توزيعا وتحديدا للمسئوليات على طريق النهوض
بالحياة .

فالكثرة الجاهلة أو نصف الامية لا تصنع تقدما ، ولا تصوغ حضارة .
والعلم لا يكون علما الا اذا حقق نتائجه .

٤ - التدريب والتجريب :

ثم يكن يوم السادس من أكتوبر الا قمة عمليات شاقة تلوب جنودنا
عليها في موانع مائية شبيهة بقناة السويس ، ولهم سواتر رملية كتلك التي
اوتقتت على الجانب الشرقي للقناة ، واستعملوا كل وسائل تخطي هذه الموانع
بمقاييس وحسابات دقيقة في مناورات حية ، تدربوا لهم وتجربوا للأسلحة ،

ودراسة للمقبات ، ورسمًا لحطط التغلب عليها ، وتحديدًا لساعة الصفر في ظروف ملائمة ، وإيماءة . وتقييمًا للخطة العامة ، وتحديدًا لساعة الصفر في ظروف ملائمة ، ولا يمكن أن يكون ما حدث يوم ٦ أكتوبر وليد يومه ، وتدبير ساعته ، فقد كان كل ما فيه يدل على تدبير محكم ، وتدبير جنى ، وتجريب في ظروف وملابسات تمثل الواقع ، ومن أجل ذلك كان النصر ، والنصر يدعو إلى النصر ، والمركة الناجحة يتردد صداها في غيرها من معارك الحياة ، وتسرى روحها في المواقف الجاهدة فتنبض بالحركة وفي الموات فينتفض بالحياة .

وما أشد احتياجنا في وزارة التربية والتعليم إلى روح ٦ أكتوبر ، لتكسر الجمود الذي استحكم في العملية التعليمية ، فلا تطوير ولا تقدم ، حتى ولا تفكير يسائر الإصرار الجاد على التطوير ، وإذا كانت الأمور تتمخض عن اجتماعات على أكبر المستويات لحذف أبواب من المناهج أو موضوعات تخفيفًا عن التلاميذ ، أو منعًا للتكرار من عام إلى عام في المادة الواحدة ، أو في المواد المختلفة في العام الواحد . أو تتمخض عن تشكيل لجان لا تتحدد مسؤوليتها الكاملة عن إنجاز ما عهد إليها إنجازها ، أو ما تراه لازماً وتتحمل مسؤولياته .

أو لجان لم تطلق يدها في الإصلاح وفق المعايير السليمة القائمة على الدراسة الجادة المانعة ، والتجريب السليم في الظروف الطبيعية ، وبالأدوات والتجهيزات المتطورة . إذا كان حالنا من يمدى هذه الأمور فلن يتطور التعليم ، ولن تصل البلاد إلى التقدم الحضاري المنشود ، ومننظر ندور في دائرة المعادلة الصعبة التي يعبر عنها المثل العامي « شبح البقرة ودبر البرسيم » .

إن التعليم أصبح جعليا حتى في المواد الثقافية واللغات ، ولكن نأخذ بهذا التطور ليكون تعليم التلميذ قائما على تدريبه وتجربته ، يلزم أن يكون التطور متدرجا في جميع المراحل بما فيها التعليم الجامعي والدراسات العليا ، وإن يصاحب التطور التعليمي التطور في مراكز الانتاج لتكون مجالا ممتدا للعمل بها والتطوير فيها ، وهذا بلا شك سيحتاج إلى جهد مالي كبير ، يشجع على تدبيره وانفاقه وفرة العائد ، ودفع التقسيم ، وتأسيس البناء الحضاري للدولة ، فالتعليم لم يمد في عرف العصر قطاع خدمات ، ولكنه أصبح قطاع استثمار حيوي ، يؤثر في جميع قطاعات الحياة ، وما دامت النظرة السليمة إلى التعليم نظرة الاستثمار ، فلم لا يحاط بالضمانات التي تحقق منه عائدا مجزيا ، أننا نعيش حياتنا في تناقض ، وكان العملية التعليمية يخطط لها غير أهلها ، وتحكمها ضوابط غير ضوابطها الحقيقية .

٥ - التكوين والامداد :

ان نتائج المارك تتحكم فيها خطوط التكوين والامداد ، فكلما كانت قصيرة ومعبرة كانت أقوى لسير المعركة ، فالتكوين والامداد في الحرب بمثابة الوقود في الشملة اذا فرغ أو تعطل مساره انقطعت ، والعكس بالعكس ، واذا كان النصر في المعركة يعتمد فيما يعتمد على سهولة طرق التكوين ووفرة الامداد ، فان العملية التعليمية في حاجة أكثر الى تطبيق مفهوم التكوين والامداد .

فالطرق السهلة المختصرة للوصول الى المعرفة ، والوسائل المختلفة اللازمة لها ، هما الأساسان لسير العملية التعليمية التربوية صيرها الصحيح ، والذي يحقق النجاح للدارس المتكافئ ، والذي تجنى من ورائه الدولة العائد المنشود .

والتكوين والامداد في الحرب وفي التعليم يتناسبان تناسباً طردياً مع المعركة في السلم والحرب فكلما كان العدو قوياً لزم أن تكون خطوطنا وطرقنا قوية بسهولتها واختصارها ، وأن تكون امداداتنا قوية بوفرتها وسلامتها وتنوعها وفق الحاجة .

واذا كان التكوين والامداد يقدر بتكافؤنا مع المارك ، وعلى حال من الاستمرار والتجدد يضمنان الصمود حتى النصر ، فانه في التعليم لا بد أن يكون كذلك ، والا توقفت العملية التعليمية عند حدود لا تفنى شيئاً في هذا العصر ، وتحوّلت على مفاهيم أصبحت خلقة بالية ، وتضاعفت مسافة التخلف بيننا وبين العالم المتقدم .

ان التقدم العالمي السريع ألقي على عاتقنا عبثين : عبء التخلف ، وعبء مسايرة التقدم ، وفي مواجهة ذلك يتحتم علينا أن نسير بقوة مضاعفة ، ونطير بأجنحة قوية ، لتتدارك ما فات ، ولتلاحق الحاضر ، عسانا نلحق به ، والعماد في ذلك على رجل الميدان .

٦ - رجل الميدان :

لما سئل أحد الأسرى الاسرائيليين من رجال الطيران عن هبوط مستواهم ، وتغير احوالهم . عما كانوا عليه قبل ذلك ، اجاب بقوله : اننا لم نتغير يا سيدي ولكن أنتم الذين تغيرتم .

وهذا حق فاننا الذين تغيرنا في جيشنا . اذ اعتمدنا على الغالبية المتعلمة ، واخذناهم بالتدريب والتجريب حتى أصبحوا على درجة من الكفاءة انتزعت لهم التقدير من أعدائهم .

وإذا كانت الحروب الحديثة تكسب نوعيات ممتازة من الرجال • تعبا بحكمة بالغة ، ومعدة بدراية واسعة ، وتجارب محكمة •

وإذا كان المحارب الذى كسبنا به المعركة غير المحارب الذى لم يحارب وخسرنا به أكثر من معركة •

فإن المعلم الذى نهدف الى أن يتحقق بإشرافه تعليم مئزر خلاق مبدع ، لابد وأن يكون شيئا جديدا فى أعناده وتدريبه وقدراته ، وشخصيته ومكانته عند نفسه ، ومكانته عند غيره من الشعب والحكومة على السواء ، وأن يأخذ كل فرد وضعه المناسب على أسس مقننة وثابتة ، ترفع الحق ، وتنشر العدل ، وتأخذ بأيدى العاملين المجتهدين ، وتختفى أملها الأوهام المغرضة والعقد المخربة ، والاحقاد الكاذبة •

إن معركة أكتوبر كسبناها بالمدرسة وبالمعهد ، كسبناها بالرجل المثقف الذى استطاع أن يستوعب أصعب الأسلحة تعقيدا •

واستيعاب الأسلحة المعقدة أمر يسير بالنسبة لاستيعاب نفسية الطفل أو الشاب ، لأن الإنسان يكتنفه دائما الفموض ، وقد يحركه المجهول •

الأساس العنوى : أخلاق المعركة :

إن الجانب الروحى فى أى عمل من الأعمال يمثل النبض فيه ، يمثل الروح التى تهب للعمل الحياة ، هو السر الخفى الذى نستشعره بإحساسنا ووجداننا ، ولا نراه بحواسنا الا نتائج توافق ما يرحى وما يؤصل •

لقد تجلى الدافع الروحى فى معركة السادس من أكتوبر عازما صادقا يترجم مافى نفوس الجند والقادة من فهم عميق لحقيقة الإنسان ، وحاجته الى الانتماء ، وانتمائه الى مصدر الحق والقوة ، يلجأ اليه فى شدته ، ويجازى بدعائه لنصرته فى محنته ، وهو متأكد من الاستجابة الفورية له ، لأنه آمن - غير مقتر - بأن النصر من عند الله يهبه لمن أخذ بأسبابه وآمن بالأحوال له ولا قوة الا برب الحول والطول والقدرة •

لقد كانت معركة أكتوبر تجربة صادقة لوضع شمسار الدولة الجديد « دولة العلم والإيمان » موضع التنفيذ •

فقد أخذنا بالأسلوب العلمى فى كل خطوات المعركة والاعداد لها ، وتوجنا تدريبنا الحضنى وتجهيزنا العمل بإيماننا بأنفسنا ، وإيماننا القوى بالله ، واعتمدنا وتوكلنا عليه ، وسألناه التأييد والممدد من لدنه « وما يعلم جنود ربك الا هو » •

ولقد حقق الله رجاءنا ، واستجاب لدعائنا ، وأذاقنا طعم النصر بعد ذلة الهزيمة وما أخرجنا الى أن نتأسي في حياتنا بأخلاقيات معركة أكتوبر المجيدة ، وبخاصة في التربية والتعليم .

وأول هذه المبادئ الروحية : الإيمان :

«الإيمان بالله القوى القادر الذى لا يعجزه شئ» في الأرض ولا في السماء ، وفي هذا انتماء بريح النفس ، لأنه انتماء طبيعي من ضعيف يشعر بضعفه لقوى يهب القوة للماملين ، لأنه رب القوة المتين ، وذلك فضلا عما يوحى به للإيمان ، وما يتطلع اليه المؤمن من تحقيق أحد الأملين : أمل النصر ، أو أمل الاستشهاد ، وفي ذلك نهاية الصمود والصبر والاستبسال والاخلاص ، وما أشد احتياج المعلم والمتعلم الى هذه المعاني السامية ، وما أشد احتياج القادة الى هذه المعاني أيضا ، فهي وليدة الإيمان بالله ورسوله ، ويتفرع عن هذا الإيمان إيمان المعلم بنفسه ، وإيمانه بقادته ، وإيمان القادة به .

وليس الإيمان شعارا يرفع ، أو مجرد ذكر يوقع ، دون كيان فعل ، والا كان لونا من الدجل السخيف ، ولكنه الإيمان الذى يقر في القلب ، وتقبله النفس ، ويصدق العمل . وهل نجد ألقم لنجاح العملية التعليمية من أن يؤمن الإنسان بنفسه ، ويعرف قدرها بين أقدار غيره على أى مستوى كان ، اذ لا يوجد مسخ أفضى من أن يتصدى للإصلاح العجزة الذين لا توانيتهم هوبة ، ولا تسعفهم تجربة ، ولا يدعم عملهم - ان وجد - خلفية علمية ثابتة ، ممتدين على أسانيد لا تتصل بالعمل الناهض ، ولا تنبع من فكر أصيل ، وملاك الأمر في ذلك أن تكون المستويات العليا على مستوى تحمل المسؤولية فكريا ، وعمليا وقوميا ، وإنسانيا ، وإن تتصف بالمرونة في غير تفريط ، والثقة في غير غطرسة ، ورحم الله امرءا عرف قدر نفسه فأعطاهم حقها ، ولم يحملها ما لا طاقة لها به ، ولا عهد لها فيه ، ورحم الله امرءا عرف أقدار غيره فأنزلهم منازلهم ، ولم يتناول عليهم ، ولم يتطامن لهم .

وهذه الأخلاقيات لابد منها للمعلم والمتعلم على جميع المستويات ، ولقد كانت التربية العربية الإسلامية ولا تزال تمنح الجانب الأخلاقي في التعليم الحظ الأكبر والنصيب الأوفر ، حتى أنهم ذهبوا في ذلك الى تجسيم هذه الأفضلية النسبية ، وإظهار قدر كل من الأخلاق والعلم بقولهم « وليكن أدبك دقيقا وعلمك ملحا » .

الإيثار :

الأثرة والإيثار وإن يتفقان في المبنى ، فإنهما يختلفان في المعنى ، فالأثرة الأنانية ، أو حب الذات حبا يصل بها الى الحق على ما عداها في سبيل حبها لنفسها .

أما الإيثار فهو التجمل بالصبر والاحتمال والزهد حينما يقوم الإنسان بسد احتياجات المحتاجين بما هو محتاج اليه ، كما أشار الى ذلك القرآن الكريم « ويؤثرون على أنفسهم ولو كان بهم خصاصة » .

فالأثرة انطواء وجبن وبخل ، والإيثار انفتاح وشجاعة وكرم . . وان أخطر داء يفتك بالجيوش الأثرة لأنها على بقضها وقبحها قريبة الصلة بفرائض حب الذات والخوف والتملك والبقاء ، والإيثار مع امتداحه قريب الصلة بهذه الفرائض أيضا لكن بمفهوم يسائر الخلود الممتد من الدنيا الى الآخرة ، وحسن الذكر ، وعطر السيرة في الدنيا والدين .

واذ كان الجندي قد عبر حاجز الخوف بعبوره القنصة ، واسترد ثقتة في نفسه ، وأقدم غير هياب ولا وجل مؤثرا حياة وطنه على نفسه ، متطلعا الى العودة ، مصرا على أن يبلغ أملة في عز النصر ، أو نعيم الاستشهاد في سبيل الله والوطن .

نقول اذا كان هذا الاصرار وذاك الايثار هو خلق معركة العاشر من رمضان فان بعث الحركة والنشاط في حياتنا التعليمية في ميسيس الحلجة الى اجراء مماثل ، وإيثار مشابه لنكسر به حدة الجمود التي فرضتها الفرائض في صورتها الدنيا ، او في صورتها البهيمية ، وتفجر الطاقات ابداعا في الخلق والابتكار ، وتساميا في الاخلاق وكريم الصفات .

وهذا هو أساس النهضة الانسانية في جميع الاحوال عمل على هدى العلم ، واخلاق على هدى رسالات السماء .

والعلم ان لم تكتنفه شمائل تطليه كان مطية الاخفاق .

الديمقراطية :

ان الديمقراطية حائرة بين المذاهب المختلفة والتيارات المتناقضة ، فكل اصحاب مذهب أو فكر يدعونها لأنفسهم . ويتهمون غيرهم بالخروج عنها ، وهم بذلك ينظرون اليها نظرة قاصرة لا تتعدى المجموعة المهيمنة كالحزب أو الطبقة ، أو الحكومة ، أو الفرد . وعلى ذلك فهي لا تمثل الا رغبة السيطرة والتحكم ، فيقال لها ديمقراطية الطبقة أو الحزب الخ وهي بذلك الى الدكتاتورية أقرب .

ولسنا في مجال نقاش حول تعاريف الديمقراطية الفلسفية ، ولكننا بصدد مفهوم طبق وكان له فعل السحر في بلوغ الغاية ، والوصول الى الهدف ، وهذا المفهوم لا يبعد عن الفطرة السليمة التي فطر الله الناس عليها ، وعن العرف والتقاليد المستقاة من تعاليم السماء .

فتكاتف الجنود والضباط في الحركة ، وتعاون الأسلحة المختلفة
ديمقراطية . وإذابة الفوارق بين الضباط وبعضهم البعض ، وبين الضباط
والجنود ، ونسيان الفوارق المظهرية ، وتحمل الجميع مسئولية القتال الفقل
دون استعلاء رتبة على رتبة ، ودون دفع مجموعة للميدان واستبقاء أخرى
لأسباب غير أسباب القتال كل ذلك ديمقراطية .

وما أشبه ديمقراطية الحشد للمعركة بديمقراطية الحشد في الحشر للأخرة .
« لا أنساب بينهم يومئذ » لأن الغاية من الحشدين لقاء وجه الله الكريم ،
وذلك تحت لوائه أكفاء ، وإذا انتقلنا بأخلاقيات معركة العاشر من رمضان
الانسانية العظيمة والديمقراطية السليمة الى ميدان التربية والتعليم ،
لوجدناه يفتقر الديمقراطية كروح يجب أن تشع في نفوس الطلاب على جميع
المستويات ، ويجب أن تتأصل في نفوسهم لتكون القوة المحركة لتصرفاتهم
والأطار الذي ينتظم كل أعمالهم .

ولن يكون ذلك الا اذا كان المعلمون وقادتهم جميعا ، وعلى اختلاف
موادهم على درجة من الوعي الديمقراطي السليم ، بضبط تصرفاتهم مع
بعضهم البعض ، وتصرفاتهم مع طلابهم والا اذا وضعت الديمقراطية موضع
الممارسة الفعلية على جميع المستويات ، بما تتطلبه من مصارحة ومكاشفة
وتعاون ومحبية .

فليست التوعيات التعليمية مجالا للتفاضل ، فالنولة في حاجة الى كل
النوعيات ، والإدارات المختلفة ليست مستقلة ، فالمفروض أنها كأعضاء
الجسم الواحد تؤثر وتتأثر ببعضها ، ويلزم أن يتحقق بينها في بعض مواقعها
التنسيق الدقيق ، وفي بعض مناشطها التدرج السليم .

وختام القول أن المصارك الحربية والسياسية مهما طال أمراها ستنتهي
في يوم من الأيام أما مصارك التقدم العلمي فباقية بقاء الانسان يحركها وتحرك
به في مجالات حياته ما بقيت الحياة الدنيا « وما أوتيتم من العلم الا قليلا » .

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, A.R.E.

Tel. : 70626

Editorial Board

Dr. Yusef Salah El-Din Koth,

Editor-in-Chief

Dr. Ibrahim E. Metaweh.

Secretary

Dr. Mahmoud El-Bassiouny.

Dr. Mohamed El-Shal.

Mrs. Zenab Mehrez.

Dr. Mohamed I. Kazim.

Dr. Mohamed Mournir Hassouna.

Mr. Mahmoud Orban.

● All Rights Reserved for the Association.

● Publishes Essays & Research in the Field of Education.

Material For Publications should be addressed to the Editor
in-Chief.

● Annual Subscriptions :

P.T. 84 : The Journal & membership.

P.T.60 : The Journal.

P.T.40 : Students Subscription.

P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : November — January — March — May

JOURNAL OF EDUCATION

2nd Issue

March 1974

Year XXVI

CONTENTS

- Editorial. Dr. Salah El-Din Koth
- Nursery and Kindergarten Education in the Soviet Union.
Dr. Ibrahim E. Metaweh
- Aims of Science Education in U.S.A. Secondary School.
Bt. I. Bassiouny Emeira
- Role of Professional Organisations in developing Teacher's Status,
Dr. Moustafa A. E. Darwish
- Factors affecting Education in East Africa. Dr. Hamed Elabd.
Dr. Naima Saïd
- Modern Educational Evaluation. Dr. Zeinab Mohamed Farid
- Around the Report of the Committee of the World Education today and tomorrow, U.N.E.S.C.O. Ustazah Zeinab Mehriz
- Modern Concept of Educational Administration.
Ustaz Mahmoud N. El-Shal
- The Sixth of October 73 a Take Off to Ra
Dr. Salema

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, A.R.E.

مجلة التربية

السنة السادسة والعشرون مايو سنة ١٩٧٤ العدد الثالث

في هذا العدد

- كلمة المحرر
- أهمية المكتبة في التربية والتعليم : د . يوسف صلاح الدين قطب
- المعرفة والتنمية : الأستاذ منصور حسين
- التربية المكتبية : د . سعد محمد الهجرسي
- تطور المكتبات المدرسية : الأستاذ مدحت كاظم
- المكتبة المدرسية والتعليم مدى الحياة : الأستاذ علي بركات
- المكتبة المدرسية في خدمة التربية العلمية : الأستاذة بشينة حشيش عمارة
- المكتبة وأعداد البحث والمقال : الأستاذ عبد وبه محمود
- المكتبة المدرسية في خدمة المنهج : د . سالم لحام

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

مجلة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٢ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير : الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

سكرتير التحرير : الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت مطاوع

هيئة التحرير

الأستاذة زينب مهرز

الدكتور محمود البسيوني

الدكتور محمد إبراهيم كاطم

الأستاذ محمود النبوي النبال

الدكتور محمد منير حسونة

الدكتور محمد محمد فضالي

الأستاذ محمود عيد عريان

● الاشتراك السنوي :	● تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها .
٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .	● جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
٦٠ قرشا للصحيفة فقط .	● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التي تعالج شئون التربية والتعليم .
٤٠ قرشا للطلبة .	● ترسل المقالات والمكتاتيل باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة .
٧٥ قرشا لخرج الجمهورية	

تصدر أربعة أعداد في السنة

في أوائل كل من شهر يناير - مارس - مايو - نوفمبر

رقم الإيداع بدار الكتب ١١ لسنة ١٩٧١

مطبعة دار العالم العربي

١٢ مطبع القاهرة - ٧٠٦٨٦

مجلة التربية

العدد الثالث

مايو سنة ١٩٧٤

السنة السادسة والفرشون

المكتبات عدد خاص

في هذا العدد

- كلمة المحرر
- أهمية المكتبة في التربية والتعليم : د . يوسف صلاح الدين لطب
- المعرفة والتنمية : الأستاذ منصور حسين
- التربية المكتبية : د . سعد محمد الهجرسي
- تطور المكتبات المدرسية : الأستاذ مدحت كاتلم
- المكتبة المدرسية والتعليم مدى : الأستاذ علي بركات الحياة
- المكتبة المدرسية في خدمة التربية : الأستاذة بثينة حسنين عمارة العلمية
- المكتبة وأعداد البحث والمقال : الأستاذ عبد وبه محمود
- المكتبة المدرسية في خدمة المنهج : د . سالم غانم

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

أهمية المكتبة في التربية والتعليم

للاستاذ الدكتور
يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

يسر صحيفة التربية أن تصدر هذا العدد الخاص عن « المكتبات المدرسية » استجابة للرغبة الملحة التي أبدت لها لاثارة الاهتمام بهذا الموضوع الهام ، وخاصة بعد أن أدت ظروفنا التطعيمية الحالية الى إهمال استخدام المكتبات في بعض المدارس أن لم يكن في غالبيتها . وقد يرجع البعض أسباب هذا الإهمال الى ازحام التلاميذ في المدرسة وضيق المبنى بهم فقد أدى ذلك الى زحف الفصول لتحتل أى مساحة خالية أو أى غرفة أو مرفق من المرافق مما كان يستخدم في أغراض تعليمية مختلفة . كما أن قصر اليوم المدرسي بسبب استخدام المبنى في كثير من الحالات لأكثر من مجموعة من التلاميذ توزع على فترتين أو أكثر ، وكذلك ازحام وقت المعلمين بالدروس المكثفين بها ، كل ذلك ساعد على تبرير إهمال المكتبة المدرسية أهملًا يكاد أن يكون تامًا في كثير من الأحيان .

ونحن إذ نحاول في هذا العدد أن ننبه الأذهان الى خطورة هذه الحالة على التعليم وجودته وأن نوجه الانتظار الى أهمية الدور الذي تقوم به المكتبة في التربية ، فإنا نعتذر الى قرائنا لعدم تغطية هذا الموضوع من كافة نواحيه بسبب أزمة الحصول على الورق اللازم لطبع الصحيفة في الوقت الحاضر ، وهي أزمة عالمية وليست محلية فقط ، ونأمل أن تكون أزمة طارئة تفرج في القريب العاجل . إن شاء الله . ولذلك فإن الصحيفة قد اضطرت الى الاكتفاء بعدد محدود من المقالات في هذا العدد وطلب من أصحابها مراعاة الاختصار بقدر الإمكان . على أننا نعد بأن نوالى نشر المقالات التي تساعد القراء على الوقوف على الاتجاهات والآراء والبحوث الحديثة في مجال استخدام المكتبات في التربية والتعليم .

إن الوظيفة الرئيسية للمكتبة المدرسية هي الإسهام في تحقيق أهداف المناهج التعليمية . والمكتبة بهذا المفهوم تعد جزءًا متكاملًا مع البرنامج التعليمي وليست مجرد إضافة الى النشاط الدراسي أو شيئًا ملحقًا بالمنهج . فأهداف المكتبة هي نفس أهداف المنهج . والمكتبة المدرسية بهذا المعنى

تصبح علملا حيويًا ومؤثرًا في العملية التربوية ، محتوياتها وطريقة استخدامها وإدارتها لا بد وأن تتأثر كلها بأهداف التعليم وفلسفته . ويمكن القول أن هذا المعنى ينطبق على المكتبة المدرسية في جميع مراحل التعليم ونوعياته .

والمعروف أن النظرة إلى التعليم العلم وأهدافه وفلسفته قد تغيرت كثيرًا في الأعوام الأخيرة عما كانت عليه . فبعد أن كان الهدف الرئيسي من التعليم العلم في وقت من الأوقات وبصفة خاصة في عهود الاستعمار هو مجرد أعداد الموظفين للزمين لتولى الأعمال الكتابية والإدارية والفنية التي تحتاجها الدولة ، نجد أن هذه النظرة قد نقضت نقداً شديداً وأصبح التعليم العلم في المرحلة الابتدائية أو الثانوية يهدف أولاً إلى تنمية أفراد المجتمع تنمية متكاملة في النواحي الجسمية والعقلية والروحية والاجتماعية والعاطفية وتعميق ثقافتهم والكشف عن قدراتهم ومواهبهم والعمل على اكسابهم الميول والتطلعات التي تتفق مع هذه القدرات والمواهب . وبعد أن كان الهدف الرئيسي في التعليم هو حفظ المادة العلمية واستنكارها كما لو كانت هذه المادة هدفاً في حد ذاتها ، أصبحت النظرة إلى المادة العلمية وتحصيلها على أنها وسيلة لتفسير الخبرات التي يمر بها التلاميذ والتي يتم التعلم والنمو عن طريقها . وعلى ذلك أصبحنا ندرك أن التعليم يتطلب تعدد المعينات التعليمية وتنوعها كما يتطلب احترام شخصية الفرد والدور الذي يستطيع القيام به في الجماعة ، وأن ذلك يستدعي دراسة حاجات التلاميذ في المراحل المختلفة والشروط التي يتوفر بمقتضاها التعلم المثمر .

وواضح أن العناية بكل هذه الجوانب في التعليم يستلزم تعديل النظرة إلى الكتاب المدرسي وإلى المكتبة المدرسية . فبدلاً من أن يكون الكتاب المدرسي سجلاً للمعلومات التي يحفظها التلاميذ أصبحنا ننظر إليه على أنه وسيلة لامتداد خبرة القارئ ومعين له على التفكير السليم واكتساب عادات هذا التفكير ، هذا بالإضافة إلى كونه مرجعاً للمعلومات الصحيحة . ولم تعد النظرة إلى المكتبة المدرسية على أنها مجرد مخزن لمجموعة من الكتب قد يرجع إليها الطالب عند الحاجة لاستقاء بعض المعلومات منها ، بل أصبحنا ننظر إلى المكتبة على أنها مرفق تعليمي له وظيفة واضحة في تحقيق أهدافنا من التعليم ، فهي لا تكفي باقتناء الكتب المناسبة للمنهج وإنما يجب أن تشمل مقتنياتها أيضاً الخرائط والمجسمات والأفلام والشرائح والتسجيلات الصوتية والنشرات التوضيحية وكل ما يساعد على التعلم الجيد . أي أن المكتبة المدرسية يجب أن تكون واعية لاحتياجات المتسابع لا من مواد القراءة والإطلاع فحسب ولكن أيضاً من المواد والأدوات التي تثرى الدراسة وتدعم تحقيق أهداف التعليم ، وأن تعمل على أن تنمي لدى التلاميذ الاتجاهات السليمة والعادات الصالحة للدراسة التي تؤدي إلى

مزيد من الاستخدام المستمر لأدوات الحصول على الخبرة والمعرفة مع تنمية القدرة على استخدام هذه الأدوات .

ولما كان الاعتماد على التعليم والتوسع في نشره بين جميع أفراد الشعب قد تزايد في السنوات الأخيرة بصورة كبيرة ، لذلك نجد أن المدارس أصبحت تواجه ضغطا متزايدا من أعداد التلاميذ وتنوعا في خلفياتهم وميولهم واحتياجاتهم وقدراتهم ومواهبهم وآمالهم ونواحي طموحهم بصورة لم يسبق لها مثيل في تاريخ التعليم في بلادنا . ولا شك أن هذا الوضع الجديد أو التحول الاجتماعي في التعليم أصبح يلقي عبئا جديدا على المكتبة المدرسية وأصبح من الضروري أن تزود المكتبة بالأدوات والمواد التعليمية والقرائية المتنوعة في أساليبها ومستوياتها والعرضة في مجالاتها ، وأن يكون هذا التنوع كافيًا لكي يخدم هذا الطيف العريض من أبناء المدارس ، كل وفق خصائصه وشخصيته الفريدة بقدر الإمكان . أي أن المكتبة لكي تؤدي وظيفتها في خدمة المنهج وأهدافه يجب أن تكون مزودة بوحدة تعليمية متنوعة وبمادة مشوقة للقراءة في مجالات متعددة وبمستويات مختلفة بحيث يمكن أن تتيج هذه المادة المكتبية الفرص الكافية للتلاميذ لاشباع ميولهم وسد حاجاتهم وملء وقت فراغهم وتنهم مشكلاتهم الشخصية والاجتماعية .

وقد يلقي على المكتبة المدرسية عبء من نوع آخر إذا كانت المدرسة تقع في بيئة محلية لا يوجد بها مكتبة عامة لخدمة الأهالي بصفة عامة والكبار منهم بصفة خاصة . فإذا سلمنا بأن المدرسة يجب أن تكون مركز إشعاع في بيئتها فإن المكتبة المدرسية يجب أن تؤدي وظيفة المكتبة العامة بالإضافة إلى خدمة أهداف المنهج المدرسي بالنسبة إلى تلاميذها ، ففي المناطق الريفية مثلا يجب أن تفتح المكتبة المدرسية في المساء وفي العطلة الأسبوعية حتى تتيج الفرصة لأهل القرية للاستفادة من محتوياتها . ويتطلب هذا الإجراء مزيدا من التنوع في محتويات المكتبة وأدواتها وخرائطها وأعلامها الخ ..

إن التغيير الذي أدخل على وظيفة المكتبة المدرسية كنتيجة لتعديل أهداف التعليم ونظرتنا إلى المدرسة يجعلنا نعيد النظر أيضا في وظيفة أمين المكتبة أو الشخص الذي يعمد إليه بإدارتها . فبعد أن كانت النظرة إلى أمين المكتبة على أنه شخص يعمد إليه في الدرجة الأولى بمحتويات المكتبة لكي يرتبها ويصنفها وينظم العمل والإعارات والشراء ويغادر القيد والعهد الخ .. وأنه يجب أن يراعى ذلك كله في إعداد هذه الوظيفة ، أصبحت النظرة إليه ووفقا لما سبق لنا توضيحه على أنه أحد المربين في أسرة المدرسة ، فهو يستجيب عن فهم لأهداف المدرسة وخططها ويشارك مع بقية أعضاء أسرة المدرسة في تحديد هذه الأهداف والخطط ويتعاون مع ملاحظته من المعلمين في تخطيط المناهج وفي تنفيذها وفي تحقيق أهداف المدرسة بصفة عامة ، كما يعملون تلاميذه ويرشدهم ويوجههم للاستفادة من محتويات

المكتبة وحسن استخدامها . ان أمين المكتبة المدرسية الذي تلقى اعدادا او تدريباً على مثل هذه العمليات لا شك يكون لقدر على زيادة فاعلية المكتبة في تربية التلاميذ .

ولا يكفى ان نعنى باعداد أمين المكتبة وتدريبه لضمان حسن الاستفادة من المكتبة في تحقيق اهداف المنهج ووظيفة المدرسة في تربية تلاميذها . بل يجب ان يدرّب جميع المعلمين في المدرسة على العمل التعاونى المشترك بينهم من جهة وبينهم وبين أمين المكتبة من جهة أخرى لتوجيه الطلاب في دراستهم ومساعدتهم على اكتساب مهارات القراءة والاطلاع والبحث عن المعلومات . فإذا كنا نتطلب في اعداد أمين المكتبة ان يكون ملماً بقدر كاف من المعلومات عن وظيفة المدرسة واهدافها وعن كيفية حدوث التعلم واسباس التوجيه والإرشاد ، والاختبارات والمقاييس ، وبناء المناهج وغير ذلك من الموضوعات التربوية التي تمكنه من التعاون مع بقية المعلمين في تربية التلاميذ ، فان الأمر يستدعى أيضاً ان يلم المعلمون بالمبادئ المتعلقة بإدارة المكتبة واختيار الكتب واسعمال المراجع وأدب الأطفال وأدب المراهقين وغير ذلك من الموضوعات التي تمكنهم من إرشاد تلاميذهم كحقوق للأفادة من المكتبة في علاج مشكلاتهم الدراسية أو الاجتماعية أو الشخصية .

ان الوظيفة التربوية للمكتبة المدرسية ودورها في خدمة المناهج والبيئة المحلية تثير الكثير من الأسئلة التي تتطلب الدراسة والبحث .

فعلنى سبيل المثال فان الأمر يحتاج الى مراجعة مناهج اعداد المعلم للتأكد من أن المكتبة المدرسية تفال ما تستحق من عناية سواء من ناحية الدراسة النظرية أو التدريب العملى على استخدامها وإرشاد الطلاب عن طريقها . كما ان الأمر قد يستدعى عمل بعض الدراسات في مدارسنا للتعرف على أنسب الأوضاع للمكتبة المدرسية من حيث مساحتها ومقاعدتها وأثاثها وأثاثها الخ .. ثم ما هى علاقة المكتبة المدرسية بمكتبات الفصول وهل يمكن الاستفادة من أحدهما بالأخرى مع مراعاة ان عامل التكاليف المالية قد يكون عاملاً هاماً في ظروفنا الحالية .

وهناك عدة أسئلة أخرى تتعلق بمدى ما لدينا من كتب مؤلفة أو مترجمة تصلح لتثقيف الطفل العربى وتنشئته نشئة قومية ، ومدى إقبال أطفال المدارس وشبابها على القراءة الخارجية وما هى اتجاه الطرق لتشجيع القراءة الجادة المفيدة ثم ما هى المعايير التي يمكن ان تستخدمها لتقييم مكتباتنا المدرسية بأسلوب يساعد على تحسين العمل فيها .

والخلاصة ان للمكتبة وظيفة هامة في تربية التلاميذ والطلاب في جميع مراحل التعليم ونوعياته ، ولا شك ان اقبال هذا المرفق التربوى الهام يؤدي الى زيادة الفائد من الجهد والأموال التي تنفق على التعليم في حين ان الاهتمام به وحسن استخدامه يساعد على اكتساب مهارات التعليم الذاتي والتعليم المستمر مدى الحياة .

المعرفة والتنمية

الإستاذ منصور حسين

يصدر هذا العدد الخاص عن « المكتبات المدرسية » تلبية للفكر المكتبي باعتباره وسيلة جاذبة للمعرفة ، وباعتبار أن المكتبات المدرسية راغد أصيل للمعرفة ، وذلك قائم على أن الهدف من المكتبة هو اشباع ملكة القراءة ، وإطلاق الموهبة القادرة على الاستيعاب وصولا بذلك الى المعرفة التي هي دعامة من دعائم التنمية ..

فالمفكرون الاجتماعيون يرون أن الزيادة في المعرفة تجعل المجتمعات تميل الى الحصول على منظمات اوسع انتشارا وأكثر كفاءة ، وقد يتعرض الانتشار وتعرض الكفاءة لضغوط معينة — ايجابية كانت او سلبية — ولكنها في المراحل المتقدمة تحقق اهدافها المرسومة ، من حيث تحقيق الديمقراطية والحرية والمساواة ، وهي أسس غايات حركات التحرر الاجتماعى او الاقتصادى .

وتعتبر عملية التنمية جزءا من عملية بعيدة المدى ، يتحكم فيها العقل النامى بما له من قدرة على التركيب والتحليل ، ومن قدرة على التكيف مع المجتمع والأفراد لايجاد وحدة بناءة ومستمرة تعمل على تنمية الوحدات الأخرى من أجل تنسيق الحياة والعمل الاقتصادى والاجتماعى بطريقة متوازنة تتضمن وضوح الأهداف ، ومن ثم تحقيق التقدم ، ومن خلال هذا التقدم يتم حراك ثقافى يؤدي الى تقدم آخر وآخر .

وتتطوى عملية النمو على استغلال الثروات البشرية المنمأة استغلالا يستهدف صالح المجتمع ، حيث يعطى الفرد لدوره الوظيفى أقصى طاقاته من أجل بناء مجتمعه ، وعلى المجتمع حينئذ أن يفسح المجال للجهود البناءة، حتى يشعر الفرد أن مشاركته في جماعته لها قيمتها ولها تقديرها ، بل وأن له عائدًا معينا في عملية التنمية التي تتم نتيجة نموه هو وإمثاله .

ويرى بعض المفكرين أن عملية النمو الاجتماعى قد تتجه الى أسفل — كما تتجه الى أعلى — وذلك اذا أخذ بعض أفراد المجتمع بتقاليد ثقافية معينة او بتجاهات خاصة من شأنها أن تدفع بهم الى أسفل أحيانا او الى

الظلف أحيثا أخرى . ومن هنا فإن سياسات التنمية يجب أن تعمل على تغيير المضمون الثقافي للأفراد المجتمع بغرض إيجاد التوازن بين أنشطة المجتمع التنمية بصورة تؤدي إلى دعم البناء الكلى للمجتمع .

والمجتمعات — خصوصا النامية منها — تمر عادة بحالات من التوازن وبحالات أخرى من عدم التوازن ، وفي حالة عدم التوازن يعمل المجتمع تلقائيا على إعادة توازنه ، حيث يأخذ بمجموعة من الترتيبات أو النظم أو البرامج التي تقى أنساقه من التفكك . هذه الترتيبات والنظم والبرامج تكون في العادة محصلة لثراث المجتمع الثقافي ولفكره الجديد ، الذى ينقله من مجتمع يتم فيه التضامن بطريقة « ميكانيكية » إلى مجتمع يتم فيه التضامن بطريقة « عضوية » تخلق في الأفراد معنى الذاتية الاجتماعية .

وغالبا ما تأتي فكرة الخروج بالمجتمع من وضع إلى وضع عندما يتبين الشعب أن حياته أصبحت في حاجة إلى نمط جديد ، ويتم وضع هذا النمط عندما يرى المجتمع أن هناك إمكانيات لوضعه ، ويتم الوصول إلى هذا النمط عندما يتأكد قادة الجمعية الاجتماعية أن الوقت قد حان لذلك . كان هذا وسيظل هو دأب الثورات الاجتماعية التى قامت لتحرير الشعوب من سيطرة أو انطباع أو تحكم أو انهيار ، ومن هنا فإن تغيير نظم بنظام لا يتم عادة بسهولة ، لأنه فى الواقع يمثل صراعا بين فكر وفكر ، أو قتالا بين ثقافة وثقافة .

ولا شك أن الحرية صنو للفكر ، فالحكومات التى تطلق الحرية لشعوبها لا تطلقها إلا بعد أن تكون على ثقة من أنها حرية فكر أكثر منها حرية نفس ، وهذا يتفق والقاعدة التى تقول أن نشاط المجتمع ينبع من أيديولوجية معينة فيه ومن وضعيات خاصة تؤدي — أو لا تؤدي — إلى مكافة اجتماعية للأفراد والجماعات ، وهنا يكون تأثير الخبرات التعليمية والثقافية والفكرية واضحا ، أو بمعنى آخر هنا يظهر أثر خبرات التعلم المستمر والمعرفة المتجددة .

ويعد توفير الطاقات ذات الكفاءة العالية أمرا هاما وضروريا لشئون تنمية المجتمعات ، فالمعرفة — وهى لون من ألوان الاستثمار — تمثل مناخا ملائما للتنمية يؤدي إلى اكتساب المهارات ، وإلى الحد من المعوقات ، وإلى تشجيع وسائل التكيف ، وإلى إيجاد التحرك الكفاء ، ومن ثم إلى تحسين القدرات الإنتاجية للقطاعات الاقتصادية والاجتماعية وإلى بعث طاقات جديدة وعصرية تؤدي إلى مواصلة التقدم .

ومن هنا فإنه من المسلم به أن عملية التنمية تقوم على أساس من

الاستخدام المفيد لطاقت الأفراد والجماعات ، ومن جهة أخرى فإن عملية النهوض تستمد كفاءتها من المعرفة المفيدة ، لما للمعرفة من آثار على النمو المعنى — فالفرد إذا ازداد معرفة ازداد علما ومهارة ، وإذا ازداد علما ومهارة تمكن من الانطلاق والإبداع ، وإذا تحقق الانطلاق والإبداع تمت عملية التنمية على أساس من النمو العقلى للثروة البشرية ، وهذا النمو من شأنه أن يحقق العلمية والعصرية .

وغالبا ما تتطوى المجتمعات الأخذة في النمو على واحد أو أكثر من العناصر الآتية :

- ١ — وجود عدد من المشكلات التى تعوق التنمية الاقتصادية أو الاجتماعية .
- ٢ — وجود نوع من الصراع بين اتجاهين عقليين غير مترابطين .
- ٣ — وجود حالة مواجهة بين التنظيم القائم والتنظيم المنشود .
- ٤ — وجود نوع من التعدد بين سمات المجتمع أو نظمه .

وهنا تتم التنمية من جانب قوى قيادية جديدة ، تنبع من قوى مفكرة تحاول أن تنتشر في المجتمع بنشاط جديد ، يكتسب في البداية طابع النشاط السياسى ، وهذا النشاط له دوره الرئيسى في عمليات التنمية التى تتم فيها بعد ، وتتلخص وظيفة هذا النشاط في الدور الذى يؤديه لإعادة بناء المجتمع على أساس اتجاهات خاصة تحدد مسار التغير المستهدف . ومن المعروف أن الانتفاع بالأسلوب في مجتمع ما معناه تنظيم مصالح الأفراد وتوجيه سلوكهم على أساس تصنيفهم الى جماعات من أجل العمل المشترك ، لتحقيق نوع من البناء الاجتماعى السليم ، الذى يقوم على بناء اقتصادى سليم هو الآخر .

ومع أن أفراد المجتمع يتصرفون عادة في حدود قواعد وقيم ومعايير معينة ، إلا أن هذه الحدود عرضة للتغيير والتبديل كنتيجة لما يظهر في المجتمع من معارف تؤدي الى نشوء سياسات انمائية جديدة في المجالين الاقتصادى والاجتماعى ، وهذه السياسات تعكس آثارها بدورها على وظائف الأفراد وعلاقاتهم ، فتؤثر فيها بطريقة أو بأخرى ، وهنا تنفرع من الأوضاع المحدودة في المجتمع أوضاع أو صور أخرى تؤدي في النهاية الى تعاون انساق المجتمع وتكاملها .

وطالما أن المجتمعات تجتاز — بين وقت وآخر — مرحلة أو أخرى من مراحل التطور التى تتناول جوانب اقتصادية أو اجتماعية أو سياسية أو ثقافية ، فإنها تحتاج خلال ذلك — بل وقبله — الى تعمق في العلم والمعرفة ، متخذة العلم الصحيح والمعرفة الرشيدة سبيلا الى بناء مستقبلها على أساس

سليم . وهنا تتحمل المؤسسات التعليمية ومراكز التدريب واجهزة الاعلام مسؤولية الاعداد للمواطنة الصالحة لتبكين الأفراد من اعادة صنع الحياة في مجتمعهم ، بل ومن وضع صيغة جديدة للبناء الكلى للمجتمع .

ومما يضاعف من مسؤوليات « المعرفة في مجالات التنمية أن الاسلاف المتزايدة الى مختلف فروع العلم تتشعب وتستمر الى درجة قد لا تستطيع المعرفة التطبيقية التي تتم في مؤسسات التعليم أن توفى بعناصره ، أو على الأقل توفى بعناصره المتجددة ، الأمر الذي يجعل المعلومات المعادية قاصرة عن مواجهة مطالب التغير واحتياجاته ، بالمفهوم الصحيح للمعرفة الحديثة في عالمنا المعاصر ، تلك المعرفة التي تعتبر هي الأخرى مظهرا من مظاهر التطور .

ولعل الحديث عن المعرفة يجزئنا الى حديث آخر يتصل بالنمو المهني ورفع كفاءة القوى العاملة ، نظرا لأن هذه القوى تعتبر عاملا مؤثرا — بل وشديد الأثر — في وضع وتنفيذ مخططات التنمية ..

— وكيف يمكن زيادة المعارف لدى القوى العاملة ؟

— وكيف يمكن استقلالها على أحسن وجه ممكن ؟

— وكيف يمكن جعلها أوفر انتاجا والكبر كفاءة ؟

— وكيف يمكن جعلها أكثر مرونة في الحركة ، وأكثر قدرة على التكيف والملاسة ؟

وهنا يجب أن نؤكد أن هذه القوى لا بد لها من أن تكون تقدمية الى أقصى درجات الانتان والكفاءة ، وأن تكون مترابطة ومتوازنة حتى تعمل في تكامل وتنسيق هادفين .

وعامة ما ينتقل العمل القومي من مرحلة التخطيط الناجح والتنفيذ الواعي الى مرحلة للتنظيم تقوم على أساس من المنشآت التي تمت بناء على تنفيذ الخطط — وهذا التنظيم لا يمكن أن يتم عن طريق اجراءات ادارية ، بل انه يتطلب مساهمة ايجابية من جانب المواطنين كافة ، مساهمة تستهدف تجنيد جميع طاقات المجتمع وإمكانياته ، وأهم هذه الطاقات هي الطاقات البشرية التي تنشأ في المجتمع من خلال معرفة تلخّذ بأساليب العصر التقدمية، الأمر الذي جعل مفكرا اجتماعيا مثل « بونسيون » يؤكد أن :

« الناس ليسوا فقراء بسبب استقرارهم ، ولكن بسبب جمود ثقافتهم » .

ومعنى ذلك أن الحكم على الصورة الحضارية للمجتمع يتم من خلال

التسق العلم الحضارة هذا المجتمع ، حيث لا يمكن عزل التساق والامتداد الحضارية بعضها عن بعض ، نظرا لأن التنمية نفسها تعتبر وسيلة من وسائل تحقيق التوازن الوظيفي بين مناسط المجتمع النماء بشكل يدعم البناء الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع .. في كلياته وليست في جزئياته ، الأمر الذي يؤكد دائما على السير في مجال التنمية في خطوط متوازنة ومتوازنة في الوقت نفسه ، وبإبعاد غير متفاوتة .

ونتعرض بهذه المناسبة لموضوع « التزايد السكاني » الذي يتم عادة وفق أحد وضعين :

الأول : تزايد يتفاوت توزيعه ، فيؤدي الى اختلال ديموجرافي ومورفولوجي .

الثاني : تزايد منضبط يتمشى مع سرعة معدلات التنمية على المستويات المحلية .

وأيا كان أحد الوضعين ، فإن هذا التزايد قد يتمشى — أو لا يتمشى — ومعدلات التحضر ، وهنا يكون التزايد مرغوبا — أو غير مرغوب — فيه ..

مثلا :

— قد يكون الارتفاع في معدل تزايد السكان في القاعدة المريضة من شرائح التوزيع الهرمي للسكان ، وهم الأطفال غير المنتجين ..

— وقد يكون التزايد في المستويات الضعيفة من حيث التعليم والمهارات ، الأمر الذي يؤدي الى عدم كفاءة الثروة البشرية ...

— وقد يكون التزايد في الفئات القاصرة أو العاجزة ، أو في فئات العمالة غير الماهرة .

— وقد يكون التزايد في الفئات الممالة ، وليس في الفئات المائلة .

وهنا يكون على السياسة السكانية أن تحدث تغيرات في هيكل العمالة للوصول الى مرحلة من مراحل الاستغلال الأمثل للثروات البشرية ، ومعنى ذلك بوضوح أن تتم التغييرات في هيكل العمالة وفق تخطيط معين لتشير هيكل المعرفة ، بما يفسح فرص العمل بالقدر اللازم وبالكيفية المطلوبة ، من أجل تحقيق أمور لعل أهمها ما يلي :

١ — حماية تنظيمات المجتمع من التخلف في مضمار التنمية .

٢ — تمكين الإطار التكنولوجي للمجتمع من التقدم والانطلاق .

٣ — استخدام موارد المجتمع وإمكاناته أفضل استخدام .

- ٤ — تحقيق وسائل الرفاهية والرفعية لجميع الأفراد سواء بسواء .
- ٥ — المحافظة على القيم والمعايير التى تستهدف تقيم اتجاهات سوية في المجتمع .
- ٦ — تأكيد عمليات الحراك الاجتماعى التى يقتضيها العدل والتكافل .
- ٧ — ازالة التناقضات بين ادوار الافراد بعضهم وبعض ، وبينها وبين تطلعات المجتمع .
- ٨ — حملية ثقافة المجتمع ومعارفه من أن تتعرض لجمود أو نكسة لا تتفق وأهدافه .
- ٩ — توجيه العمل الاقتصادى والاجتماعى وجهة قومية .
- ١٠ — القضاء على الرواسب الفكرية التى تقف في وجه مخططات التنمية .

هذه الامور — بصفة اساسية — هى التى يمكن ان تجعل من « نعمة » التزايد السكانى « نعمة » من نعم التنمية ، ووسيلة من وسائل ضبط التفاعل الاقتصادى والاجتماعى بين السكان .

وفى هذا المجال يذكر العلامة « ميرث » ان حدوث تغيرات بنائية في المجتمع يعتبر — فى الغالب — مؤشرا على ان اوضاع المجتمع وظروفه ليست على ما يرام ، من حيث التكامل والاتساق ، مما يستدعى تغيير الانماط والمعايير ، ومن ثم تغيير المعارف بالضرورة . لذلك فانه ليس من الغريب ان تكون دراسة المشكلة السكانية وما يتصل بها من معارف وقدرات ومهارات ، من اهم فروع الدراسات المتصلة بالتنمية ، ولعل اهم الدراسات السكانية ما يتعلق بامكثات السكان ومؤهلاتهم ، وبالعلاقة بين ذلك وبين الاعمال التى يمارسونها ، وهل هذه العلاقة تؤدي — او لا تؤدي — الى رفع كفاءتهم الانتاجية ، ومن ثم تحقق — او لا تحقق — الدفع لعجلة التنمية فى الاتجاهات التى خطط لها .

ونذكر فى هذا الصدد ان المنظمات القائمة فى المجتمع تعتبر بمنزلة اوعية تصب فيها موارد المجتمع من طبيعية وبشرية ، لان كفاية هذه المنظمات تعتبر محورا للنشاط البشرى واساسا لنجاحه . وحتى يمكن تجنب الفجوات التنظيمية والادارية فى المجتمع فانه لا بد من دراسة لدى كفاية الاجهزة الحكومية والاهلية التى تعبر — من خلال عملها — عن الفكر السائد فى المجتمع ، وتعمل على توجيه الراى العام الى وعى معين يهدف الى نجاح العمل القومى . وهنا لا بد من دراسات حول الامور الآتية وبخاصة :

- ١ — الوضع الديموجرافى والمورغولوجى للمجتمع .
- ٢ — المدخلات والمخرجات الاقتصادية والاجتماعية .
- ٣ — الثقافة والمعرفة السائدة ، والثقافة والمعرفة المطلوبة .
- ٤ — الترابط بين ذلك كله ، وبين مقتضيات التنمية ومطالبها .

ويبدو أن تسفر هذه الدراسات عن منقشة عدد من الأمور التي
لعل أهمها ما يأتي :

- العلاقة بين تنمية المعارف وطرق التعليم والتدريب والتكيف .
- الأولويات في أهداف ووظائف النظام التعليمي ، أو بمعنى آخر في مستويات المعرفة .
- مدى الكفاءة المطلوبة من نظام التعليم والتدريب والثقافة .
- القدر الذي يمكن تخصيصه من موارد الدولة لتنمية المعارف والمهارات والقدرات ، سواء داخل نظام التعليم التقليدي أم خارجه — وما يتصل بذلك من مكافئة الأمية .
- أحكام الظروف والإمكانيات القائمة ، واحتمالات تعديلها الى أوضاع أفضل .

والواقع أنه خلال عملية التنمية يمتزج العنصران المصادى والبشرى امتزاجا كاملا بفرض دفع المجتمع في اتجاه معين — وحتى يكون هذا الامتزاج صحيحا ، فانه يجب التعرف على أنواع العلاقات والتفاعلات والترابطات بين الجوانب المادية والفنية ، وبينها وبين الجوانب الاقتصادية والاجتماعية، حتى نبلغ مستوى الاستخدام الكامل والعمل البناء والتقدم المستمر . وهنا يجب أن نفرق بين « الثروة البشرية » و « القوى العاملة » و « العمالة » — فالثروة البشرية هي الفكر والعمل الناضج الرشيد في المجتمع ، والقوى العاملة هي الأيدي القادرة على العمل ، والعمالة هي العاملون الذين يشغلون فعلا وظائف معينة في المجتمع .

ويتوقف مدى نجاح مخططات التنمية بصفة أساسية على مكونات قوة العمل من مختلف الأعداد والتخصصات والمستويات ، فبعضهم يقع عليه عبء التفكير والبحث والاختراع والتصميم ، وبعضهم يقع عليه عبء التنفيذ — ويقدر ما تكون عليه مواصفاتهم من مقدرة وكفاية ووفرة ، بقدر ما تكون هناك من احتمالات لتحقيق الأهداف المنشودة . وذلك فان الدراسات المتعلقة بقوة العمل ، في ارتباطها بالتعليم والتدريب والمعرفة من ناحية ، وفي ارتباطها بالتضخيرات الأساسية لخطة التنمية من جهة أخرى . لها مكانة رئيسية جعلت من ميزان القوى العاملة واحدا من الموازين الرئيسية التي تعتمد عليها خطط التنمية ، سواء منها القومية أم المحلية .

وحتى الآن ما زالت « المعرفة » — التي تأتي كنتيجة للتعليم والتدريب والتكيف — أداة كبرى من أدوات إيجاد المناخ الفكرى والثقافى ، وبالتالي أداة كبرى من أدوات التنمية والانتاج — الأمر الذى يؤكد العلاقة الوثيقة بين المعرفة وبين التنمية .. ونقصد بالمعرفة المعرفة الواعية والرشيدة .. كما نقصد بالتنمية التنمية التى تحقق التقدم والنهوض .

المفهوم النظري والتجربة المضربة

الدكتور سعد محمد الهجرسي

أستاذ المكتبات المساعد

بجامعة القاهرة

التربية المكتبية في معناها الخاص :

كان الإنسان قبل معرفة الكتابة يعتمد على ذاكرته الداخلية ، يختزن فيها الخبرات والمعلومات التي اكتسبها بنفسه ، أو التي انتقلت اليه في وعاء اللغة المنطوقة من أسلافه وقرنائه ، فلما ضاقت هذه الذاكرة الداخلية بالرصيد المتزايد من الخبرات والمعلومات ، تطلع الإنسان الى انشاء الذاكرة الخارجية عن طريق التسجيل الكتابي — بالصور والأشكال أولاً ثم بالحروف والكلمات فيها بعد — على الأوعية المادية من الحجر والألواح الطينية والرقوق وأوراق البردي ، حتى انتهى الى الورق في ارتقى منتجاته الصناعية الحديثة .

ومن أهم أوعية الذاكرة الخارجية كان الكتاب المخطوط خلال عصوره الطويلة قبل منتصف القرن الخامس عشر ، ثم جاء الكتاب المطبوع بدوياً باستخدام الحجر أو غيره من وسائل الطباعة ، وأخيراً الكتاب المطبوع بالآلات البخارية أو الكهربائية أو الحاسبات الإلكترونية في القرن العشرين . ومن الأوعية كذلك الصحف والمجلات على اختلاف أنواعها والتتارير والنشرات والخرائط والأطالس وبراءات الاختراع ، وغيرها من الأوعية الكتابية الحديثة ، في حجبها الطبيعي الذي يقرأ بالعين المجردة ، أو في المصغرات والمنهفات التي لا تستطيع العين تمييزها إلا بالمقارنات الآلية .

وقد أتبع للذاكرة الخارجية في العصر الحديث وعاءان إضافيان لا يقلان أهمية عن الأوعية الكتابية السابقة ، وهما المسجلات الصوتية والمصورات الضوئية ، متكاملين معاً أو مستقلاً كل منهما عن الآخر ، بالتكامل مع الأوعية الكتابية السابقة أو بالاستقلال عنها كذلك .

وإذا كانت أوعية الذاكرة الخارجية قليلة العدد محدودة القيمة بحدى أمرها ، فقد تطورت مع الزمن تطورات خطيرة ، وتراكم رصيدها الفردى والتنوع في أرقام غلكية متزايدة وغلبت من أجلها المؤسسات والتنظيمات

التي تستطيع أن تؤدي دورها في حياة الإنسان وتقدمه . ولعل أخطر هذه المؤسسات والتنظيمات ، يتمثل في المكتبات ومراكز التوثيق على اختلاف أنواعها ، وفي الأعمال الفنية والإدارية التي تمارسها هذه المكتبات والمراكز لتجعل تلك الأوعية في متناول من يريدونها بأعلى قدر ممكن من الكفاءة والتجاح .

والتربية المكتبية في معناها الخاص ، هي مجموع الخبرات والمهارات الضرورية لهيئة العمل بالمكتبة ، كمؤسسة قائمة بأمر الذاكرة الخارجية على اختلاف ما تحتويه من أوعية الرصيد الفكري ، لكي تستطيع أن تجعل هذه الأوعية في متناول الباحثين والقراء في أقصر الأوقات وبأيسر الجهود . ومن الطبيعي أن القدر الضروري من هذه الخبرات كان في العصور الأولى لنشأة المكتبات ضئيلا محدودا ، ثم اتسع وتعمق في البعدين الرأسي والأفقي ، بتضخم الذاكرة الخارجية وبالتعمد والتشابك في أوعيتها ، وفيما تحتويه من المعلومات والموضوعات . كما أن الوسيلة التي تتبع في اكتساب هذا القدر الضروري اعتمدت في البداية على الممارسة الخالصة ، ثم تطورت إلى الممارسة التي تستند إلى قدر قليل أو كبير من النظريات العلمية والتحليلات الأكاديمية .

التربية المكتبية في معناها الشامل :

إذا كان من الضروري أن نمد القائمين بمؤسسات الذاكرة الخارجية بقدر معين من المهارات والخبرات لكي يستطيعوا أن يتحملوا مسؤولياتهم في كفاءة ونجاح ، فقد تبين أيضا أن الاستفادة من رصيد الذاكرة الخارجية وأوعيتها ، يحتم أن يكون المستخدمون لها كذلك على قدر معين من المعرفة بالتكوين العام لمؤسسات الذاكرة الخارجية وطبيعة تكوينها ، ولا سيما المكتبات ومراكز التوثيق ، وأن يلموا علما بوظائفها الأساسية وأدواتها الفنية .

ومعنى ذلك أن هذا « القدر الاستخدامي » من التربية المكتبية ، أصبح ضروريا لكل القراء والباحثين على اختلاف مستوياتهم في القراءة ، وعلى تنوع مجالاتهم في الدراسة والبحث . فالناشئة والشباب ، والنساء والرجال ، والمحليون والمهنتسون والأطباء ، ورجال الدراسات الأكاديمية وأصحاب الأعمال ، يحتم على كل منهم أن يكتسب قدرا من المعرفة والخبرة بالمكتبة وتنظيماتها وأدواتها ، بحيث يستطيع أن يشبع حاجته من أوعية الذاكرة الخارجية ، مستقلا بنفسه أو متعاونًا مع القائمين بأمر المكتبة .

وقد دخل هذا النوع من التربية المكتبية « الاستخدامية » إلى الحياة

الفكرية تدريجيا ، ولكنه أصبح في العقود الأخيرة موضع الاهتمام والحديث ليس في البلاد المتقدمة وحدها وإنما في أكثر البلاد النامية أيضا ، التي ترى بحق أنه جزء لا يتجزأ من مكلفحة الأمة . ومن الطبيعي أن يكون أولى الناس بالحديث عن التربية المكتبية لغير المتخصصين ، هم رجال المكتبات أنفسهم وخبراء التربية المكتبية المتخصصة ، فعليهم قبل غيرهم تقع مسؤولية هذه القضية بكل أبعادها ، على مستوى الدراسة والتخطيط وفي حقل الإرشاد والتنفيذ .

التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب :

وقد تبين أن أحسن المواقف الملائمة لاكتساب هذا القدر الاستخدامي من التربية المكتبية ، هو أن تكون هذه التربية متكاملة مع التربية العامة التي يلقاها النشء والشباب في الجوانب الأساسية للفكر الإنساني أو في مجالاته المتخصصة . فالتلميذ في المراحل المدرسية حينما يكتسب خبراته الأساسية في الانشغاليات والاجتماعيات والعلوم ، ينبغي أن تتكامل هذه الخبرات مع القدر الضروري من معرفته بالمكتبة وتنظيماتها وأدواتها الفنية . وكذلك الطلاب في المراحل الجامعية ، الذين يكتسبون خبرات متخصصة في فرع معين من القطاعات الثلاثة السابقة ، ينبغي لهم أن يعمقوا هذه الخبرات بقدر آخر من الخبرات المكتبية ، يتلامم والتخصص الذي يختاره كل منهم ، فهذا القدر الإضافي من التربية المكتبية الاستخدامية ، أصبح ضرورة ملحة في ضوء الرصيد الضخم من الأوعية المتخصصة وأدوات البحث في كل فرع من فروع المعرفة .

هذا ، وقد تأكد في العقود الأخيرة أنه من الخطأ الكبير بالنسبة للتلميذ في المدرسة وللطالب في الجامعة ، أن تمتلئ المناهج والمقررات الدراسية بأكبر قدر من الموضوعات العامة أو المتخصصة ، لأن تلك المناهج والمقررات مهما يتسع حجمها لن تكون بالنسبة للرصيد الفكري العام أكثر من قطرة في محيط ، كما أنها لن تكون بالنسبة لما يحتاجه الدارس الا قدرا موقوت الفائدة سرعان ما يفقد قيمته ، وعلى الدارس أن يكتسب بنفسه من الرصيد الفكري ما يملأ به هذا الفراغ المتجدد فيها يحصله .

والحقيقة أن هناك ثلاث وسائل متكاملة لاكتساب هذه المهارة المكتبية بالنسبة للتلاميذ والطلاب ، أولاها أن يتوفر لهم في المدرسة وفي الجامعة ذلك النوع من المكتبات ، التي تجمع رجالها في أعدادها وتجهيزاتها بحيث تتيح للتلاميذ والطلاب كل ما تقتضيه من أوعية الرصيد الفكري ، وتشجع كل حاجاتهم الفردية والدراسية . وثانيها الإحاطة النظرية والعملية بمكونات هذه المكتبات وأجهزتها الفنية ، في هيئة برامج منظمة تتخذ مكتبها كل عام

بالنسبة للتلاميذ والطلاب : وثالثتها أن تكون طرق التدريس ونظم الامتحانات مشجعة للاستخدام المستمر للمكتبة ولتثقيفها من جانب الدارسين ، وإن تتحرر تلك الطرق وهذه النظم من أسرار الكتل المدرسي بمعناه الضيق المحود .

التربية المكتبية للمدرسين والأساتذة :

على أن هناك فئة معينة من رجال الفكر بأى مجتمع ، ينبغي توجيه أكبر الاهتمام بالنسبة لنصيبها من التربية المكتبية ، وهم المدرسون والأساتذة على اختلاف المراحل التعليمية التى يتولون القيام بالعمل فيها . ويرجع هذا الاهتمام الى ازدواج وظيفة التربية المكتبية بالنسبة لعملية التدريس ، فالمدرس من ناحية أولى مثله مثل كل طوائف الفكر الأخرى فى المجتمع الحديث ، لا يستطيع أن يستغنى عن الاستخدام الثمر للمكتبة طوال حياته ، ولا تتحقق هذه الغاية فى العصر الحاضر الا بقدر ملائم من التربية المكتبية فى معناها الاستخدامى ، وهو من ناحية ثالثة يتولى أعداد الأجيال الجديدة ليتحلوا مسئوليتهم ويؤدوها نحو المجتمع الذى سيعشون فيه ، ويدهم أثناء ذلك بقطاع معين من الخبرات فى التربية العامة او المتخصصة ، وهو لن يستطيع ممارسة هذه المسئولية وتلقينها كما ينبغي الا اذا اقتربت بالتربية المكتبية لتلاميذه وطلابه ، التى لا بد أن يقوم هو فيها بدور بارز أيضا يساند دور رجال المكتبة .

والحقيقة أن نصيب المدرسين والأساتذة من التربية المكتبية قد حظى بهذا الاهتمام الكبير ، لأنه يتصل بطريق مباشر بنصيب التلاميذ والطلاب من هذه التربية ، فالسبب أولا وآخر يرتبط بأهمية التربية المكتبية لذلك القطاع الهام من المجتمع وهم التلاميذ والطلاب . وإذا كان لنا أن نضيف هنا بعض الدواعى لتركيز الاهتمام فى هذه الفئة وحدها ، فمنها فى المقام الأول أن مرحلة العمر التى تمر بها هذه الفئة هى مرحلة اكتساب الخبرات والمهارات ، وإذا فانتهم الفرصة لاكتساب الخبرات المكتبية فى هذه المرحلة من حياتهم فقد يصعب عليهم أن يتألقوا بعد ذلك . هذا الى جانب أن هذه الفئة هى التى ستشكل فى المستقبل كل الفئات الفكرية والمهنية فى المجتمع ، فمنهم سيكون الأطباء والمهندسون والمحامون ، والصحفيون ورجال الأعمال والمدرسون ، وتركيز الاهتمام على تربيتهم المكتبية هو فى الحقيقة خدمة لهذه القضية بالنسبة لكل فئات المجتمع وقطاعاته .

بداية التربية المكتبية ومسارها فى مصر :

عاشت مصر كغيرها من البلاد فترة طويلة من الزمن ، تعتمد فى تكوين العاملين بطور الكجب فيها على الممارسة الخالصة أو شبه الخالصة ، حيث

يتوارث الخلف خبرات هذه المهنة من أسلافهم جيلا بعد جيل . ثم تحول الأمر في الوقت الحاضر الى المستوى العلمى ، فلم تصبح هذه المهنة في مصر تستند الى اطرافها النظرى الحديث الذى نما وازدهر في البلاد الغربية . ولعل الحد الفاصل بين هاتين المرحلتين يتمثل في انشاء « قسم المكتبات » بجامعة القاهرة في اوائل الخمسينيات ، حيث وجدت فيه هذه المهنة الجديدة القديمة أرضا صالحة ، تستقطب الكفاءات الأكاديمية وتحضن البذور الطيبة من الطلاب والدارسين ، لتقدمها ثمارا واعية تعمل في حقل المكتبات بمصر والعالم العربى ، وتبنى صرح المهنة على أسس علمية سليمة . وقد أصبح « القسم » بذلك مركز النقل والتأثير في المهنة كلها ، بطريق مباشر أو غير مباشر على مستوى الدراسة والبحث وفي نطاق الممارسة والعمل ، بالنسبة لكل القضايا والموضوعات بما فيها التربية المكتبية نفسها للمتخصصين وغير المتخصصين على اختلاف الفئات والمستويات .

والحقيقة ان أحسن المداخل لدراسة التربية المكتبية في مصر بل في العالم العربى كله دراسة واعية مستوعبة ، يتمثل في تحديد العوامل والمتغيرات والظروف التى أحاطت بهذا القسم حين انشائه ، وكذلك تلك التى صاحبته وتصاحبه لمدة عقدين أو تزيد ، لأنها تستطيع ان تكشف لنا عن العناصر الحيوية في قضية التربية المكتبية بمصر والعالم العربى في أوسع حدودها . فالمنظور الداخلى وحده لهذه القضية عن طريق ذلك الدخيل المقترح ، يبرز لنا عدة عوامل ومتغيرات متنوعة جديرة بالبحث والتأمل ، في مقدمتها المناهج ، والمقررات الدراسية ، وعدد الساعات ، وطرق التدريس ، وأنواع التدريب والخبرات الميدانية ، ونظم الامتحان ، الى جانب هيئة التدريس ، ونوعيات الدارسين ، والصادر والمراجع المتاحة داخل القسم وخارجه . أما في المنظور الخارجى فان العوامل والمتغيرات تتمثل في دوائر متوالية حول المجموعة السابقة ، تقترب أو تبتعد حسب الزاوية التى يريدها الباحث ، وتتراوح بين المؤسسة التى تآوى القسم ومركزه فيها كقريب الزوايا ، الى اثر التربية المكتبية التى يقدمها القسم في الحياة الفكرية بمصر والعالم العربى كابتعد الزوايا ، ويقع بينهما عدد غير قليل من المنطلقات والنواتج ، قد تصلح كلها مجتمعة أو بعض منها لدراسة علمية على مستوى الماجستير أو الدكتوراه .

التربية المكتبية من خلال حصة المكتبة :

في بداية الخمسينيات وكرد فعل — غير مباشر على الأقل — اخذ الحديث يدور حول النهوض بالمكتبات المدرسية في مصر ، وقد تحول هذا الحديث في السنوات الاولى للثورة الى حركة قوية ، توخضت من إصدار « لائحة المكتبات المدرسية » في عام ١٩٥٦ كملامة بارزة في تاريخ هذا النوع من

المكتبة بالمعلم العزى كله ، وقد تضمنت اللائحة بنودا كثيرة ذات أهمية مباشرة أو غير مباشرة ، بالنسبة لاعداد التلاميذ والطلاب بما يحتاجون اليه من التربية المكتبية . ولعل أبرز البنود في هذه الناحية هو البند « الثامن » الذى يتحدث عن « حصة المكتبة » ، وقد رأيت ان حصة المكتبة هذه هى اسبق الاطارات التى يمكن ان تمر من خلالها تلك التربية المكتبية التى نتحدث عنها ، لو توفرت الظروف الملائمة لذلك .

(ا) تمثل « حصة المكتبة » اعلى المستويات حتى الآن ، باستنادها الى اللائحة الرسمية التى اصدرها الوزير نفسه بعد التشاور مع مجلس الوزراء ، وقد أصبحت اللائحة بهذه الصفة من اقوى المستندات الادارية فى كل ما يتصل بأمور المكتبات المدرسية . وظفرت حصة المكتبة تبعا لذلك بعدد من المنشورات والقرارات الداخلية فى الوزارة ، ترسم الطريق وتحدد المسؤوليات والواجبات المتصلة بهذه لحصة ، ولعل أبرزها هو المنشور رقم ١٧٩ الذى اصدره وكيل الوزارة فى ١٥/٨/١٩٥٩ .

(ب) على ان حصة المكتبة وهى ساعة اسبوعيا ، اذا كانت عامة فى كل المدارس على اختلاف انواعها ولكل الصفوف والفصول داخل المدرسة ، فقد كان ذلك علامة غير مباشرة على أنها كانت وما زالت اطارا بغير مضمون محدد ، ويؤيد ذلك الفرض عدد غير قليل من تقارير السادة الوجهين فى ادارة المكتبات المدرسية . ويبدو ان الذين وضعوا هذه الحصة فى اللائحة اول الامر ، لم يكن فى ذهنهم أكثر من أنها وسيلة محددة ، تضمن دخول التلاميذ والطلاب الى مكتباتهم المدرسية التى انشئت حديثا .

(ج) كما ان العنصر البشرى المسئول فنيا واداريا عن حصة المكتبة داخل المدرسة كان وما يزال بعيدا عن الادراك الواضح لماهية التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب ، فضلا عن اقتناص ذلك الاطار المطاط ليملاء بهذا الرغبة المجهول ، فهذه الحصة جزء من نصاب المدرس الذى لم يثل شيئا من هذه التربية المكتبية ، وقد انتهزها أكثر المدرسين فرصة للاستراحة من العملية التربوية وعنائها خلال هذه الحصة ، ولا سيما فى مواد اللغات والمواد الاجتماعية ، اما ابناء المكتبات فلم يكونوا فى أكثر الأحيان من التضيغ والمهارة بحيث ييلادرون الى ملء هذا الفراغ من جانب المدرسين أو ارشادهم بطريقة ذكية الى محطيت محددة للمنه .

(د) واذا كانت « حصة المكتبة » قد حققت قدرا ضئيلا من التربية المكتبية التى نريدها للتلاميذ والطلاب ، فمن الطبيعى ان هذا القدر الضئيل قد تيسر فى المدارس القليلة التى كانت تملك مكتبات أعدت اعدادا غنيسا

معتقولا ، وزودت بأدوات البحث والكتب المرجعية الملائمة ، أما تلك المكتبات المدرسية التى لم تصل الى هذا المستوى ولعلها كانت أكثر عددا من السابقة ، فقد كانت أشبه بأرض جرداء لا تستطيع حصة المكتبة أو غيرها من البرامج أن تجتنى منها أية ثمرة حقيقية بالنسبة للتربية المكتبية .

(هـ) ولعل لجدر الجوانب بالملاحظة فى هذا الإطار ، أن العنصر البشرى والإدارى خارج المدرسة كان على وعى كبير بقيمة « حصة المكتبة » كتأخذ يطل منها التلميذ على مكتبة المدرسة ، ويكتسب من خلالها بعض الخبرات النافعة عن المكتبة وعن محتوياتها ، ويبدو ذلك واضحا فى تقارير موجهى المواد وموجهى المكتبات بالإدارات المركزية فى الوزارة ، وفى تعليمات إدارة المكتبات المدرسية وتقاريرها السنوية بعد ١٩٦٣ ، هذا على الرغم من أنهم قد عجزوا عن تحقيق هذه الغاية لأسباب ليس هنا مجال الحديث عنها .

منهج المهارات المكتبية بدور المعلمين والمعلمات :

يمتاز هذا المنهج بأنه لم يكن أطارا بغير مضمون كحصة المكتبة السابقة ، فقد ارتبطت أهدافه بفئة محددة هم طلاب دور المعلمين والمعلمات فى الصفوف الخمسة ، وخصص له وعاء زمنى مستقل لمدة ساعة أسبوعية وأن تكن خارج الخطة ومن هنا فإن هذا المنهج يعرض لنا للمرة الأولى فى مصر ، رؤية واضحة للتربية المكتبية لغير المتخصصين بعامة وللطلاب بخاصة ، حيث ورد فى طبعته لعام ١٩٦٩ « أن تجدد المعرفة ونموها الدائم وتطور المعلومات ، قد ارتبط بالتوسع البالغ فى التعليم والثقافة ، ولا يكفى للملاحقة هذا التطور العلمى وازدياد المعرفة ، أن تزيد المقررات الدراسية وأن نطيل سنوات الدراسة ، وإنما بحل هذه المشكلة أن نزود الطلاب بمجموعة من المهارات التى تجعلهم يحصلون على ما يريدون من معلومات من المصادر المختلفة » .. ويشتمل هذا المنهج على : المقدمة ، وأهداف المنهج ، وتوجيهات عامة لتدريس المنهج ، ثم عدة وحدات مفصلة من المهارات والخبرات لكل صف من الصفوف الخمسة .

وقد اهتمت العناصر البشرية ، خارج دور المعلمين والمعلمات على المستوى الفنى والإدارى ، بهذا « المنهج » اهتماما كبيرا ، تمثل فى وضوح الرؤية من جانب الأجهزة المركزية بالوزارة ، كما تمثل فى النشرات والتقارير السنوية التى أعدتها إدارات التوجيه للمواد المختلفة ، وإدارة المكتبات المدرسية ، وكذلك فى تعليمات السادة موجهى المواد وموجهى المكتبات بالإدارة العامة لدور المعلمين والمعلمات ، ولكن هذه التقارير والنشرات والتعليقات ، تدل بطريق مباشر أو غير مباشر ، على مقدار ما يعانته المنهج

من الصعوبات والمعوقات ، التي عجزت تلك الهيئات والأفراد عن لزلتها
أو تذليلها .

منهج التربية المكتبية بدور المعلمين والمعلمات :

ان منهج التربية المكتبية اطار جديد ذو مضمون محدد ، مثله في ذلك
مثل منهج المهارات المكتبية السابق ، وأغلب الظن ان استبدال كلمة «التربية»
بكلمة « المهارات » لم يكن عملا عفويا ، ولكنه اشارة غير مباشرة لفئة
التحديد في هذا المنهج . بل لعل هذا المنهج قد تفوق على سابقه في هذه
الناحية بسبب ادخاله في الخطة ، وتحديد نتائجه على أساس امتحان
رسمي ، والامتحانات في مصر ذات قدرة سحرية على تحديد المحتوى في
المقررات الدراسية وتركيزه ، حتى تكاد تفسخ هذا المحتوى وتذهب بجوهره
واهدائه . واعتقد ان ادخاله في الخطة وربطه بمجلة الامتحانات كان
سلاحا ذا حدين ، فإذا كان قد أكسبه الاستناد الأدبي والتحديد في المحتوى،
فهم من ناحية أخرى قد يحول محتواه الى استظهار شكلي لا يجدى الطلاب
شيئا ، ولا يحقق أهداف التربية المكتبية التي نسمى اليها .

ولا يختلف العنصر البشري ذو المسؤولية الفنية والإدارية ، داخل دور
المعلمين والمعلمات وان تكن أحسن نسبيا من بقية المكاتب بالوزارة بصفة
هذا العنصر هناك عن مشكلاته هنا ، غير أن الأمر قد يزيد حينها بمسك
هذا العنصر بيده سلاحا ذا حدين ، كما هو الأمر بالنسبة لمنهج التربية
المكتبية الأخير ، فالعنصر البشري في هذه الحالة اشد ما يكون حاجة الى
أعلى درجات المهارة والوعي ، الأمر الذي قد لا يتوفر كثيرا في أمناء المكاتب
بدور المعلمين والمعلمات .

وكذلك الأمر بالنسبة لتوفر المكاتب المدرسية الصالحة ، كشرط أساسي
لنجاح أى عمل يتصل بالتربية المكتبية للطلاب والتلاميذ ، فالمكاتب بدور
المعلمين والمعلمات وان تكن أحسن نسبيا من بقية المكاتب بالوزارة بصفة
عملة إلا أنها لم تصل بعد الى المستوى الذي يحقق النجاح الكامل لبرنامج
الزأى في التربية المكتبية ، ولا سيما بعد السنوات الأخيرة التي انحدر فيها
المستوى بأكثر المكاتب المدرسية ، لأسباب كثيرة ليس أقلها تخفيض
الميزانيات ، ثم حملة التشكك والتشكيك التي ترددت في جنبات الوزارة ،
لعمالين أو يزيد حول أهمية المكاتب المدرسية ووظيفتها .

برنامج تدريب الطلاب بالاراحل الإعدادية والثانوية :

تنبهت إدارة المكاتب المدرسية أخيرا ، الى أنها وجهت أكثر جهودها في
السنوات العشر الماضية الى التربية المكتبية بدور المعلمين والمعلمات ، وأنها

نسيت أو تناسلت القطاع الأكبر من التلاميذ والطلاب بالوزارة في المرحلتين الإعدادية والثانوية فعملت على إصدار نشرة علمية من وكيل الوزارة في (١٩٧١/١/٣) ، بلقشاء برنامج لتدريب الطلاب في هاتين المرحلتين ، على غرار « منهج المهارات المكتبية » للمصفوف الخمسة في دور المعلمين والمعلمات . وأصبح هذا البرنامج أحدث الاطرار التي يمكن ان تهر منها ، بعض جوانب التربية المكتبية لأكبر قطاع من التلاميذ والطلاب في مصر .

وإذا كان هذا « البرنامج » يقترب في سعته من « حصة المكتب » فإنه يمتاز عليها بأنه اطار ذو مضمون واضح ، وقد اكتسب هذا المضمون والوضوح من الخبرات والتجارب الطويلة ، التي مرت بها مناهج المهارات والتربية المكتبية في دور المعلمين والمعلمات ، لمدة ثماني سنوات سبقت إصداره . وقد كلن من الطبيعي في بدايته أن يكون خارج الخطة ، وهذه المسألة موضع دائم للتساؤل ، لأن دخوله في الخطة وريطه بعجلة الامتحانات سلاح ذو حدين كما عرفنا من قبل ، فقد يكون من الخير في المرحلة الحاضرة أن يبقى خارج الخطة ، ولكن الخطر في الأمر هنا أنه لا يوجد اطار زمني واضح لهذا البرنامج ، فعلى الرغم من أنه محدد بساعة أسبوعيا ، إلا أنه يتوقف على وجود بعض الحصص الاحتياطية .

وكذلك الأمر في المكتبات المدرسية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية ، وهي الأرض التي تحتضن بذور البرنامج وتمده بالغذاء ليؤتي ثمراته ، فقد اهترت هذه المكتبات المدرسية في السنوات القليلة الماضية هزات عنيفة ، وكانت مكتبات المرحلتين الثانوية والإعدادية بصفة خاصة ، هي التي تعرضت للجزء الأكبر من هذه الهزات في أمور كثيرة من بينها الميزانية والقيمة الأدبية ، ومن الطبيعي أن أعظم البرامج إذا ارتبط بهذه المكتبات المهزوزة فلن يؤتي شيئا من ثماره ، اللهم إلا قوالب شكلية يحفظها التلاميذ والطلاب ولا تفنيهم شيئا .

المقرر الاختياري للمكتبات بأداب القاهرة :

طالما تنبتت وما زلت أتمنى منذ توليت التدريس في جامعة القاهرة أوائل ١٩٦٢ ، أن أرى دراسة ميدانية أكاديمية عن طلاب الجامعات المصرية ، تحدد قيمة التربية المكتبية بالنسبة لهم في المرحلة الجامعية ، وتوضح على أساس تجريبي دورها في تحقيق أهداف التعليم الجامعي بمصر . وقد قمت لهذه الغاية بعدة محاولات مبدئية لا تربطها خطة منهجية متكاملة ، فكنت أتعرف مثلا على حظ الطلاب الذين أدرس لهم من التربية المكتبية وأقيسها بتحديد المدرسة الثانوية التي تخرجوا فيها ، ومقدار الصلة التي ربطتهم بمكتبتها المدرسية ، ثم ألتبع هؤلاء الطلاب واستجابتهم للمقررات الدراسية عيسر

السنوات الدراسية في كلية الآداب . وإذا كان لى أن أضع بعض الغروض نتيجة لتلك المحاولات البدئية ، فمن المؤكد أن هناك علاقة كبيرة بين المهارات المكتسبة التي اكتسبها الطلاب في مدرسته الثانوية ، وبين التحصيل والنجاح الذي وصل اليه في مرحلة الدراسة الجامعية في مواد الدراسة المختلفة .

وإذا كانت كلية الآداب بجامعة القاهرة ، قد أدخلت في العام الجامعى (١٩٧٤/٧٣) مقررا اختياريا عن التربية المكتبية لغير المتخصصين من طلابها، فمن المؤكد أنه ليس استجابة مباشرة لتلك المسئلة السالفة ولا للملاحظات الميدانية التي تسندها ، ولكنه قد أخذ مكانه في المقام الاول ، كضرورة من ضرورات التوازن بين الأقسام ، وما يتميز به بعضها من مراكز القوى أو مراكز الضعف ، ومع ذلك فهذا « المقرر الاختيارى » يعد من وجهة نظرنا ، فتحا كبيرا في قضية التربية المكتبية لغير المتخصصين بعامة وللطلاب خاصة ، ومن دقة أن يعالج في هذه المقالة كإطار مرحلى ختامى ، بلى الاطارات السابقة الخاصة بالتربية المكتبية للتلاميذ والطلاب في مصر .

(١) تتميز الجامعات المصرية عن المدارس ، بأن المقررات الدراسية فيها ومحتوياتها تعتمد على اللوائح الداخلية ، التي يقوم فيها أعضاء هيئة التدريس بالكليات والأقسام بالدور الأكبر ، ثم تتولى الهيئات الجامعية العليا إصدارها بعد الموافقة عليها . وقد لوحظ في السنوات الأخيرة كثرة التغيير والتبديل في هذه المقررات وفي محتوياتها ، ولا سيما في كلية الآداب بجامعة القاهرة ، التي أصبحت تتميز الآن بنظام ثلاثى لتوزيع المقررات والطلاب على أقسام بالسنة الأولى ، فهناك أولا مواد عامة مطلوبة لكل الطلاب ، وهناك ثانيا مواد شبه عامة يختار منها الطلاب ثلاثة من ستة ، وهناك أخيرا مواد تخصصية لكل قسم يلزم بها الطلاب حسب القسم الذى يختارونه . وقد أصبحت « المكتبات والوثائق » في هذا التغيير الأخير ، أحد المواد شبه العامة المتاحة أمام الطلاب خلال عملية الاختيار وهذا هو الاستناد الإدارى ، الذى دخلت به التربية المكتبية ، الى حوالى ثلاثين في المائة من طلبة السنة الأولى بكلية الآداب في العام الجامعى الحالى ، وفي ضوء التجارب السابقة خلال السنوات الماضية بكلية الآداب ، أرى أن هذا الاستناد الإدارى لن يدوم طويلا وأن التربية المكتبية من خلال هذا الاطار التوازنى تقف في مهب الريح ، وأن مراكز القوى ولعبة التوازن قد تعصف بها في المستقبل غير البعيد . ينبغى أن تستند التربية المكتبية للطلاب في المراحل الجامعية الى رؤية واضحة لأهميتها وقيمتها في تحقيق أهداف الجامعة نحو طلابها ، كذلك التى تجلت في « منهج المهارات المكتبية » بوزارة التربية والتعليم ، ليس في كلية آداب القاهرة وحدها وإنما في كل الكليات الجامعية والمعاهد العليا .

(ب) من حسن الحظ في الجامعات أن المحتوى في المقرر الدراسي يضمه الأستاذ نفسه الذى يتولى التدريس ، وقد رأيت كما هى عادتى حين وكل الى تدريس هذا « المقرر الاختيارى » ، أن اضع له منهجا محددا يقوم على تحديد : الأهداف ، والوحدات ، والمعالجة ، الى جانب المواد التى يقرؤها الطلاب والمصادر التى يعالجونها . وليس هنا مجال التفصيل لمحتوى هذا المنهج ، ولكنه يتلخص فى امداد الطلاب بخلفية علمية عن مؤسسات الذاكرة الخارجية ، وعن وظائف الذاكرة والتنظيم والاسترجاع فى تلك المؤسسات ، ثم دراسة وممارسة مفصلة لوسائل الاسترجاع وأدواته على اختلاف أنواعها ، سواء أكانت استرجاعا وعائيا مطلقا ، أو فى المكتبات ، أو عند الناشرين ، لم كان استرجاعا للحقائق والمفصل من كتب المراجع .

(ج) يواجه العنصر البشرى فى هذا « المقرر الاختيارى » صعوبات كثيرة ، تفصل بينه وبين المستوى المثالى فى تقديم التربية المكتبية للطلاب بالجامعات ، ولم يتجأ لهذا العنصر من وسائل النجاح أكثر من أنه بطبيعة وظيفته واحد من رجال المكتبات ، الذين يستطيعون بهذه الصفة أن يدركوا أكثر من غيرهم ماهية التربية المكتبية ، فهناك انفصام ادارى كامل بين القائم بالمقرر وبين مكتبة الجامعة ومكتبة كلية الآداب ، وهما الأرض التى ينبغى أن يستنبت فيها أى برنامج للتربية المكتبية .

(د) هذا ، ومن الممكن التغلب على الانفصام الإدارى السابق بطريقة أو بأخرى ولو قد تم ذلك بصورة سطحية فليس من المؤكد أن الوضع سيتغير كثيرا ، أن مكتبة الجامعة ومكتبة الكلية لم تصل أى منهما الى المستوى ، الذى يجعلها قادرة على الاستجابة الناجحة لمتطلبات برنامج تقدمى فى التربية المكتبية . على أن الربط العضوى الكامل بين الهيئة العلمية لدراسة المكتبات فى أية جامعة وبين شبكة المكتبات بها ، إذا كان أمرا مرغوبا فيه تيسيرا للتكامل المثر بين قطبين فى مجال واحد ، فإن هذا الربط يصبح أمرا ضروريا فى قضية التربية المكتبية التى تقدم للطلاب .

(هـ) أما العنصر البشرى الذى يتحمل المسؤوليات الإدارية العليا للجامعة خارج كلية الآداب ، فقد بدأ يهتم منذ وقت غير قصير بقضية المكتبات ودراساتها فى الجامعة بعمامة ، بما فيها التربية المكتبية للطلاب على الرغم من أن « المقرر الاختيارى » لم يأخذ مكانه نتيجة لهذا الاهتمام . فالدورة التدريبية التى عقدت للمدرسين المساعدين (فبراير - أبريل ١٩٧٤) ، وهم جميعا من طلاب الدراسات العليا بجامعة القاهرة ، كانت تشتمل على محاضرتين (استخدام المكتبة والمراجع) تدخلان فى التربية المكتبية ، وهى إمارة ولو أنها ضئيلة تدل على قدر ما من الاهتمام .

حصائل وموشرات :

كانت بداية الستينات في مصر ، بالنسبة لقضية التربية المكتبية (لغير المتخصصين ، هي مرحلة « الدعوة » من الخارج ، لكى تأخذ هذه القضية حقها من تفكير المسؤولين واهتمامهم ، حيث نشرت المقالة الأولى حول هذه القضية ، في أوائل عام ١٩٦٣ ، في « صحيفة التربية » ، كما نشرت المقالة الثانية في مجلة « الرائد » أواخر العام نفسه .

أما اليوم وبعد عشر سنوات أو أكثر قليلا ، فإن بداية السبعينات أصبحت بالنسبة لهذه القضية في مصر ، هي مرحلة « الإصلاح » من الداخل ، ومعنى ذلك أن القضية لم تعد موضوعا للمناقشة الاتعابية ، كما كانت في بداية الستينات أو قبلها بقليل ، فقد آمن بها الآن كل المسؤولين في الجهات المركزية ، في داخل وزارة التربية والتعليم وفي خارجها ، كما يبدو ذلك واضحا في نشراتهم الرسمية ، وفي تقاريرهم السنوية وتوجيهاتهم العامة ، وكما يتجلى ذلك في كثير من المحاولات الجادة ، لكى تأخذ هذه القضية مسارها الصحيح في مجال الممارسة والتنفيذ .

ونستطيع في ختام هذه المقالة ، أن نجعل أهم الحصائل والمؤشرات التى خرجنا بها من تناول هذه القضية ، ذلك التناول الذى اعتمد في أكثره على الملاحظات المهنية السريعة وفى أظله على المسح الميدانى المستوعب ، فمضى أشبه بمنظر عام من منطلق الطائر ، وأقرب أن تكون ورقة عمل لعشر سنوات تاتى .

١ - بذلت وزارة التربية والتعليم ، جهودا مشكورة في قضية التربية المكتبية بصفة عامة ، وقد تجلت جهودها أعلى ما تكون في دور المعلمين والمعلميات ، حيث ظفرت وحدها على قلة عددها بالقدر الأكبر من البرامج والمناهج ، والقرارات والنشرات والتقارير والتوجيهات . أما المراحل الأخرى فأتتها على مسعها وتنوعاتها لم تظفر من الوزارة الا بأقل القليل ولعل المرحلة التى تكاد تكون قد أهملت أهمالا تاما هي المرحلة الابتدائية ، كما هو الحال في كل قضايا المكاتب وشئوننا بالنسبة لهذه المرحلة ، على الرغم من أن أحسن الاستثمارات للجهود المبذولة في سبيل المكاتب ينبغي أن توجه أول ما توجه الى المرحلة الابتدائية ، كما اتفقت على ذلك كل الدراسات النظرية والتجارب الميدانية في البلاد المتقدمة . وإذا كانت الوزارة تستطيع أن تبرر هذا التناسي للمرحلة لابتدائية بأن جهودها في دور المعلمين والمعلميات يرجع في حقيقته الى الاهتمام الزائد بهذه المرحلة نفسها ، حيث أنها عاجزة عن توفير أمناء متفرغين للمدارس الابتدائية فلا أقل من إمدادها بمدربين على قدر معقول من التربية المكتبية . وهو

تبرير لا يمكن أن يمر دون تساؤلات كثيرة - فلن الوزارة قد تناسلت أيضا قطاعا كبيرا جدا من التلاميذ والطلاب في المرحلتين الإعدادية والثانوية وفيهم كل رجال الفكر ورواد النهضة لمصر حتى نهاية القرن العشرين . وعلى الوزارة منذ هذه اللحظة أن تضع خطة للنهوض بالتربية المكتبية في هذه المدارس المنسية أو شبه المنسية ، في ضوء الظروف والتغيرات المحيطة بها وبهذه من التجارب والنتائج التي نجحت في دور المعلمين والمعلمات . ولعل أجدر التجارب بالتنويه هنا هو برنامج « التنقيف الذاتي » الذي صدرت به نشرتنا

١٩٤٨

١٩٧١

عامتان (————— و —————) ، حيث تترك بعض

١٩٧١/١١/٢٥

١٩٧٠/١٠/٢٤

الموضوعات في المواد الاجتماعية وغيرها ، لكي يحصلها التلاميذ بأنفسهم معتمدين على التعاون المثر بين المدرسين وأمين المكتبة ، فهذا هو التكامل الوظيفي الذي نفتقده في أكثر المناهج والبرامج .

٢ إذا كانت التربية المكتبية للتلاميذ والطلاب ، بتدريج منذ المرحلة الابتدائية بل لعلها تبدأ في الحقيقة قبل دخول المدرسة ، فانها تستمر الى أعلى المراحل الجامعية لأنها سلسلة من الحلقات المتكاملة عبر كل المراحل بحيث تتلام مجموعة المهارات الخاصة بكل مرحلة مع المتطلبات الدراسية للتلاميذ والطلاب في تلك المرحلة . وهنا نرى أن المراحل الجامعية بمصر ، ما تزال في الموقف نفسه الذي كانت فيه وزارة التربية والتعليم منذ عشر سنوات ، مرحلة « الدعوة » من الخارج ، هذا على الرغم من أن بعض المحاولات قد بدأت في الجامعة معاصرة لمحاولات وزارة التربية . فقد كتبت مذكرة الى عميد « كلية دار العلوم » عام ١٩٦٣ ، بشأن ادخال مقرر دراسي لطلبة الدراسات العليا فيها ، يغطي أحد الجوانب في التربية المكتبية التي يحتاجون إليها باسم « البيولوجرافيا والتراث العربى » وقد استجاب مجلس الكلية لهذه المذكرة فوافق على هذا المقرر الدراسي ، لمدة ساعة واحدة أسبوعيا رفعتها الجامعة الى ساعتين واستمر هذا المقرر الدراسي كباكورة أولى لمدة ثلاث سنوات دراسية ، ثم ذهبت به اعاصير التوازن التقليدية في الجامعات المصرية . ان الطبيعة الخلسة لتركييب الهيئات الجامعية في مصر هي المسئولة عن تجاهل التربية المكتبية بالنسبة لطلاب الجامعات وعن حرمانهم من مهاراتهم وهي الأساس لأى عمل جامعى ناجح . فعمسى أن تكون الخطوات الأخيرة في جامعة القاهرة ، ارهاصا بانتقال الجامعات الى مرحلة « الإصلاح » من الداخل ، بعد أن طال وقوقها ألم صوت « الدعوة » من الخارج .

٣ - من المؤكد أن العنصر البشرى في الأجهزة المركزية ، سواء في وزارة التربية والتعليم أم في جامعة القاهرة وغيرها من الجامعات ، يدركون

من الناحية النظرية على الأمل قيمة التربية المكتبية ، ويؤمنون بأهميتها وضرورتها للتلاميذ والطلاب ، وهذه لمرة طيبة وقال حسن لنجاح هذه القضية . ولكن يبدو أن عددا غير قليل من الجالسين في هذه الأجهزة المراكز يرددون اسم القضية دون أن يدركوا أو يعملوا على تحقيق المتطلبات الضرورية لنجاحها كممارسة وتنفيذ . فقد يتصور بعضهم خطأ أن وضعها موضع التنفيذ ، لن يزيد عن إضافة مقرر جديد باسم التربية المكتبية بينما هناك أمور كثيرة نبغى إعدادها والقيام بها من جانبهم لكي تصبح التربية المكتبية متكاملة وظيفيا وعضويا مع المقررات الدراسية الأخرى ، وفي مقدمة هذه الأمور طرق التدريس ونظم الامتحانات . ولعلنى أستطيع أن أزعج أن أحد الأسباب الرئيسية ، في السلبية النسبية لنتائج كل البرامج والمناهج التى أنشأتها الوزارة للتربية المكتبية ، يرجع الى الانفصام الوظيفي والتربوي بين البرنامج والمقررات الدراسية الأخرى . وتجربة « التنقيف الذاتى » التى سبقت الإشارة إليها ، خير شاهد على قيمة التكامل الوظيفي وأهميته ، فعمى أن تكون هذه التجربة ارهاصا لتطور نحو الاهتمام بالكيف في التربية المكتبية بعد سنوات طويلة من الاهتمام بالكم .

٤ - ومن المؤكد أيضا أن العنصر البشرى داخل المؤسسات التعليمية من مدارس وكليات ، سواء أكلتوا من هيئة التدريس أم العاملين بالمكتبات وهم المسؤولون معا غنيا واداريا عن التنفيذ والممارسة المباشرة للتربية المكتبية ، ما يزال أمامهم مراحل متعددة من الخبرات والتجارب الذاتية حتى يصلوا الى مستوى التنفيذ الناجح لما تتم الدعوة اليه وتخطيطه من برامج التربية المكتبية ومناهجها . فلا بد أن يتمك كل من الفريقين ، هيئة التدريس ورجال المكتبات كل في دائرته الخاصة وأن يحيط احاطة عامة بدائرة الفريق الآخر وأن يتم التنسيق والتعاون بينهما في مواجهة التلاميذ والطلاب بالنسبة للتربية المكتبية على أساس أنها دائرة تلتقى فيها تطلعات التخصص الموضوعي وحاجاته ، بإمكانات التنظيم الفنى وأدوات البحث في الذاكرة الخارجية ، ليكتسب التلاميذ والطلاب من هذا الالتقاء ما يحتاجون اليه من خبرات التربية المكتبية ومهاراتها .

٥ - يقتضى الأمر أن تكون معالجة قضية التربية المكتبية في مصر ، حملة ذات اتجاهات متوازية : أولها دعم التربية المكتبية بمعناها الخاص لامدادات المكتبات المصرية على اختلاف أنواعها ببيئة العمل المدركة لمسئولياتها عن وعى وإيمان ، حتى تستطيع أن توفر فى داخل المؤسسات التعليمية العنصر البشرى التخصص الذى يجهز المكتبة غنيا واداريا ، ويعدها لكي تكون أرضا صالحة لبرامج التربية المكتبية على اختلاف مستوياتها ومراحلها ، ويستطيع هو أن يقوم فى هذه البرامج بالدور الأول متعلونا مع هيئة التدريس .

وثانيها دعم التربية المكتبية للمدرسين والأساتذة بخاصة حتى يستطيعوا أن يسلكوا في نظم تدريسهم وفي الامتحانات التي يتولون امرها ، ذلك الطريق الذي يدفع بتلاميذهم وطلابهم الى الاستزادة من المهارات المكتبية ، وحتى يتمكنوا بالتعاون مع أمماء المكتبات على تهيئة أحسن الفرص لنجاح برامج التربية المكتبية في المؤسسات التعليمية على اختلاف مستوياتها .

وثالثها دراسة مستوعبة لكل برامج التربية المكتبية الحالية للتلاميذ والطلاب ، والتعرف على الظروف والمتغيرات التي تحيط بها في الاستناد الإداري والأبني ، وفي الأطار الزمني والمضمون ، وفي الارتباط بالخطة التعليمية ، وفي غير ذلك من العوامل والمتغيرات التي تمت الإشارة إليها أجمالا غيبا سبق ، من أجل تخطيط برامج للتربية المكتبية لا تكفي فقط باستيعاب كل التلاميذ والطلاب في مدارسنا وكتابتنا الجامعية ومعاهدنا العليا . وانما تربط ربطا رأسيا وأفقيا بين حاجات الطلاب وما يتقبلها من المهارات عبر كل المراحل التعليمية والدراسية ، ثم توغر لهذه البرامج المخططة ضمانات النجاح عند التنفيذ والممارسة .

اعتذار ورجاء

تأسف هيئة تحرير الصحيفة لأضرارها الى اختصار عدد صفحاتها بصفة مؤقتة بسبب أزمة الحصول على الكميات اللازمة من الورق كما تأمل العودة الى حجمها الطبيعي في اقرب فرصة .

ولهذا نرجو من السادة الذين يسهمون بمقالاتهم مراعاة هذا الظرف الطارئ واختصار ما يقدمونه للنشر حتى يتسنى للصحيفة أن تؤدي رسالتها في تركيز وشمول .

تطور المكتبات المدرسية

الاستاذ مدحت ككظم
مدير المكتبات المدرسية
بوزارة التربية والتعليم

من اهم المشكلات التى تتحدى العملية التربوية فى بلادنا ما يلاحظ عادة على المخرجين فى مدارسنا من عدم اقبالهم على القراءة والاطلاع ، واذا كان هناك اقبال عليهما فانه يتجه عادة الى مواد قرائية سطحية ، او كتب رخيصة مع العلم بان الاتجاهات التعليمية الحديثة تركز على تدريب التلاميذ على التنقيف الذاتى عن طريق القراءة والاطلاع .

من اجل هذا كانت العناية بالمكتبات المدرسية ضرورة لانه عن طريقها — الى جوار ما ينبغى أن يقوم به كل معلم فى ملاحظته — يمكن أن يحجب التلاميذ فى القراءة منذ الصغر .

لذلك فنحن نعتقد ان رسالة المكتبات المدرسية لا تقف عند كونها مجرد نشاط خارج المنهج ، بل انها لب العملية التعليمية التربوية .

وتستهدف سياسة الوزارة أن تكون فى كل مدرسة من المدارس ابتداء من المرحلة الابتدائية مكتبة مزودة بالكتب التى تناسب تلاميذ المرحلة ، بل أن يكون فى كل صف مكتبته الخاصة به ، وأن يعود التلاميذ منذ الصغر اساليب البحث فى المكتبة والرجوع الى الكتب والانتفاع منها فى جميع الحقائق والمعلومات ، وفى الاستمتاع بالقراءة .

وقد بدأت المكتبات المدرسية نهضتها الحديثة عام ١٩٥٥ عندما أنشئ قسم المكتبات المدرسية ، ووضعت لائحة لتنظيم العمل فى هذا القطاع الهام من قطاعات التربية والتعليم والتى حررت المكتبة المدرسية من النظم القديمة ورسمت اسلوبا للعمل بها اتاح لها فرصة التقدم والنمو ، وفى عام ١٩٦٦ تحول هذا القسم الى ادارة واصلت سيرها فى الطريق الطويل نحو النمو الدائم والتطور المستمر الذى يستهدف تحقيق انجازات أكبر فى مجال الخدمة المكتبية بالمدارس .

وتقوم ادارة المكتبات المدرسية بممارسة اختصاصاتها بالنسبة لمختلف المراحل التعليمية التى تضم اكثر من خمسة ملايين تلميذ ، منهم حوالي مليون ونصف بالمدارس الإعدادية والثانوية ودور المعلمين التى يبلغ عددها ٢٢٠٣ مدرسة ، زومت ١٢١٥ منها بمكتبات نموذجية أى بنسبة ٥٩,٧٪

كما زودت فصولها بمكتبات بلغ عددها في مختلف الصفوف ١٢٦٣٩ مكتبة بنسبة ٣٥,٩ ٪ من عدد الفصول أما المرحلة الأولى فقد زودت فصول الصفين الخامس والسادس بها وعددها ٢٣١٥٣ بمكتبات فصول بلغ عددها ٢١٢٦٠ مكتبة بنسبة ٩١,٨ ٪ .

الإشراف على المكتبات المدرسية :

(أ) مركزيا :

تقوم ادارة المكتبات المدرسية بديوان الوزارة بالإشراف المركزى وتتخصص مسؤولياتها فيما يلى :

- ١ — توجيه وتطوير المكتبات المدرسية لخدمة الاهداف التربوية والتعليمية .
- ٢ — فحص الكتب الجديدة والمجلات بالتمعاون مع المعينين بالادارات التعليمية وتحديد مسؤولياتها بالنسبة للتلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة .
- ٣ — اعداد قوائم ببليوجرافية بالكتب التى يثبت صلاحيتها في كل مرحلة وتزويد المديرية التعليمية بها .
- ٥ — التخطيط لبرامج التدريب بالاشتراك مع الادارة العامة للتدريب لرفع مستوى الخدمة المكتبية .
- ٦ — اعداد المسابقات في القراءة والتأليف .
- ٧ — تقويم النشاط المكتبي واعداد التوجيهات اللازمة لزيادة فاعلية وظيفة المكتبة في العملية التعليمية .
- ٨ — تنسيق العاملين واجراء حركات النقل والترقية على المستوى المركزى .
- ٩ — المتابعة الميدانية .

(ب) محليا :

ويقوم به الجهاز المحلى بكل مديرية تعليمية ويتكون وفقا للمعدلات التى صدر بها القرار الوزارى رقم ١٥ لسنة ١٩٧٣ من :

- ١ — الموجهين :
- موجه اول ويشرف على الموجهين بالمراحل وينشر التوجيه في دور المعلمين والمعلمات .
- موجه ثانوى لكل ٤٠ مدرسة ثانوية وما في مستواها ويستكمل نصاب من المدارس الاعدادية وفي حالة عدم توافر النصاب من المدارس الثانوية

— موجة اعدادى لكل ٤٠ مدرسة اعدادية .

— موجة ابتدائى لكل ٦٠ مدرسة ابتدائية .

٢ — الامناء :

— أمين أو أمين أول لكل دار معلمين أو معلمات ، وإذا زاد عدد فصول الدار عن ٢٠ فصلا يمين اثنان على أن يكون أحدهما أمينا أول .

— أمين أو أمين أول لكل مدرسة ثانوية أو اعدادية معتدة ومستكملة ، واثنين إذا زاد عدد فصولها عن ٣٠ فصلا على أن يكون أحدهما أمينا أول .

وايمانا من الوزارة بوظيفة المكتبة المدرسية ودورها في العملية التعليمية قامت بتنفيذ عدة مشروعات لتطوير الخدمة المكتبية أهمها :

مناهج وبرامج تدريب التلاميذ ومشروع التثقيف الذاتى ومشروع المكتبة الشاملة وغيرها وفيما يلى تعريف موجز ببعضها :

١ — مناهج وبرامج تدريب التلاميذ على استخدام المكتبة :

(١) منهج الخدمة المكتبية بدور المعلمين والمعلمات ابتداء من عام ١٩٦٤ خارج الخطة فى مختلف الشعب والصفوف بواقع حصة واحدة أسبوعيا لتحقيق الأهداف الآتية :

— تحسين العملية التعليمية ومساعدة الطالب على الاعتماد على نفسه فى اكتساب الخبرات والمعلومات من مصادرها المختلفة وعدم الاعتماد الكلى على الكتاب المدرسى ، مما يوسع معلوماته ويمهئها فضلا عن استخدام القراءة فى معالجة مشكلاته الخاصة مما يساعده على النمو السليم

— تربية الطالب تربية عقلية سليمة، وتدريبه على النقد والموازنة بين الآراء المختلفة نتيجة الاطلاع على الآراء المتباينة فى الموضوع الواحد مما يساعده على الفهم الصحيح .

(ب) منهج التربية المكتبية ابتداء من عام ١٩٧٠ ضمن خطة الدراسة بدور المعلمين والمعلمات فى شعبة (الحضنة ورياض الأطفال) التى تقوم بتخريج من يقومون بالتدريس فى ندارس الحضنة ورياض الأطفال بالإضافة الى الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية وذلك بواقع حصة كل اسبوعين للصفين الرابع والخامس بدور المعلمين والمعلمات وقد اعد كتاب يغطى موضوعات هذا المنهج كما يقدم الثقافة المكتبية اللازمة لباقي المراحل التعليمية .

(ج) برنامج تدريب تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية الذي يبدأ تنفيذه اعتباراً من يناير سنة ١٩٧١ ويهدف إلى ما يلي :

- تزويد الطلاب بالمعلومات التي تساعد على إدراك أهمية المكتبات والتعرف على محتوياتها وعلى قصة الورق والطباعة وعلى قصة الكتب وتطوره وبعض العمليات المكتبية الفنية مثل تصنيف الكتب وفهرستها .
- إكساب الطلاب القدرات والمهارات المختلفة التي تساعد على استخدام المكتبة والإفادة منها .
- تنمية بعض الاتجاهات والميول المرغوب فيها تربوياً مثل احترام النظم والقوانين والملكية العامة والتعاون وتحمل المسؤولية والعمل الجماعي والتقد وتغيير الكتب .

٢ - مشروع التثقيف الذاتي :

يقوم على اختيار بعض موضوعات من المناهج الدراسية المقررة وتكليف الطلاب بدراستها بجهودهم الذاتية عن طريق الاطلاع على المراجع الموجودة بالمكتبة وقد نفذ هذا المشروع بدور المعلمين والمعلمات عام ١٩٧٠ ويهدف إلى إكساب الطلاب مهارات البحث والتثقيف عن المعلومات من مصادرها المختلفة وفهرس وتنمية عادة الاطلاع الخارجى لديهم وتحريرهم من فكرة الاقتصار على الكتاب المدرسى المقرر بقيامهم بتثقيف أنفسهم بأنفسهم فيتحقق بذلك مبدأ التنمية الشخصية والتربية الذاتية .

٣ - المكتبة الشاملة :

تسهر المكتبات المدرسية نحو الاتجاه إلى أن تصبح مكتبات شاملة تضم إلى جانب الكتب والدوريات أنواعاً من الوسائل التعليمية .

وقد عقد تدريب خاص لبعض أمناء المكتبات في العام الدراسي ١٩٧١ / ٧١ ، ١٩٧٢ بهدف مدارة هذا الاتجاه الجديد معهم وتدريبهم على التنظيم الفنى للوسائل التعليمية وطرق تشغيلها وحفظها وصيانتها . وقد بدأ العمل في هذا الاتجاه بدور المعلمين والمعلمات وبعض المدارس الثانوية والإعدادية ذات الإمكانيات . ويسير تدريجياً في ضوء الملاحظات نتيجة التطبيق والتنفيذ الفعلى . ويقوم أمين المكتبة بحصر وتسجيل جميع أنواع الوسائل التعليمية الموجودة بالدرسة ويحرر لها بطاقات الفهرس الخاص بها للتعرف على كل ما هو موجود من وسائل تعليمية بالدرسة للإفادة منها .

التأهيل والتدريب :

١ - يتوقف نشاط المكتبة وممارستها في العملية التعليمية على الأيمن المؤهل تأهيلاً فنياً وتربوياً وقامت الوزارة بالاتصال بكلية التربية بجامعة

عين شمس والأزهر وكلية الآداب بجامعة القاهرة لإنشاء دراسات خاصة لفأهيل أمناء المكتبات وقد تم ما يأتى :

(١) إنشاء شعبة بكلية التربية بكل من جامعتى عين شمس والأزهر ومدة الدراسة بها (للدراسة الصباحية للمتفرغين) وستتان (للدراسة المسائية لغير المتفرغين) ويحصل الدارس فى نهايتها على دبلوم عامة فى التربية « شعبة مكتبة مدرسية » .

(ب) إنشاء دراسة عليا بكلية الآداب بجامعة القاهرة لغير المتخرجين من قسم الوثائق والمكتبات ويمنح الدارس دبلوما عاما بعد سنة ودبلوما خاصا فى المكتبات بعد السنة الثانية .

٢ — عقد طقات تدريبية سنوية على المستوى المحلى بالمحافظات وعلى المستوى المركزى بالوزارة لتدريب أمناء المكتبات بهدف رفع مستوى الأداء .

٣ — إصدار النشرات والمطبوعات التى ترشد الأمناء بصفة خاصة ورجال التعليم بصفة عامة بهدف تطوير العمل وتعميق وظيفة المكتبة فى العملية التعليمية .

النشاط المكتبى :

تقوم مكتبات المدارس — بجانب خدماتها للمناهج المختلفة وتدريب التلاميذ على استخدام الكتب والمراجع والأسلوب العلمى لأعداد البحث — بأنواع مختلفة من الأنشطة التربوية مثل عقد ندوات وتنظيم برامج ثقافية والقاء محاضرات وإجراء مسابقات فى القراءة .

وتقوم أجهزة المكتبات المدرسية بدراسة هذا النشاط عن طريق استمارة إحصاء أعدت لهذا الغرض .

وقد دلت بعض الدراسات التى أجريت على عينات من هذه الاستثمارات على النتائج التالية :

١ — دور المعلمين والمعلمات :

- متوسط رصيد المكتبة من الكتب ١١٠٠ كتاب .
- متوسط نصيب الطالب من رصيد الكتب بالمكتبة حوالى ٢٠ كتابا .
- متوسط نصيب الطالب من الكتب المعارة خارج المكتبة ثلاثة كتب كل شهرين .

— متوسط عدد مرات تردده على المكتبة (خلاف حصص المكتبة) مرتان شهريا .

— متوسط عدد الندوات والمحاضرات والمسابقات ثلاثة شهريا .

ميول القراءة : التربية وعلم النفس ثم اللغة والأدب فالمجتمع ثم العلوم الاجتماعية ثم العلوم ثم الدين ثم الفنون (التربية الفنية) — التربية الموسيقية — التربية الرياضية ..

٢ — التقوى :

— متوسط رصد المكتبة من الكتب ٧٠٠ كتابا .

— متوسط نصيب الطالب من رصيد كتب المكتبة ٩ كتب .

— متوسط نصيب الطالب من الكتب المعارة خارج المكتبة كتاب واحد كل شهرين .

— متوسط عدد مرات تردده على المكتبة (خلاف حصص المكتبة) مرة واحدة في الشهر .

— متوسط عدد الندوات والمحاضرات شهريا ندوة ومحاضرة واحدة .

ميول القراءة : القصص ثم الأدب ثم العلوم ثم الجغرافيا والتاريخ والتراجم ثم العلوم الاجتماعية فالدين ثم الفلسفة والفنون ثم اللغات .

٢ — الإعدادى :

— متوسط رصيد المكتبة من الكتب ٣٠٠٠ كتاب .

— متوسط نصيب التلميذ من مكتب المكتبة ٧ كتب .

— متوسط نصيب التلميذ من الكتب المعارة خارج المكتبة كتاب واحد شهريا .

— متوسط عدد مرات تردده على المكتبة (خلاف حصص المكتبة) ثلاث مرات كل شهرين .

— متوسط عدد الندوات والمحاضرات : ندوة واحدة ومحاضرة واحدة شهريا .

ميول القراءة : القصص ثم الأدب ثم العلوم ثم الجغرافيا والتاريخ والرحلات ثم الدين ثم العلوم الاجتماعية فالفنون ثم الفلسفة .

القراءة الحرة :

رغبة في تعويد التلاميذ الاطلاع الجاد والقراءات المثمرة ليشبوا على ادراك ان ما يدرس في المدرسة لا يمثل الا المبادئ الاولى للعلم التي من

ثبتها ان تفتح الطريق امامهم للقراءة والاطلاع للاستفادة من المعلم والمعرفة ، خصصت الوزارة حصة اسبوعيا للقراءة الحرة بالمدارس الابتدائية وحصة للمكتبة بالمرحلة الأخرى . وتبعت الوزارة اهتمامها فأكثت ضرورة اخذ القراءة الحرة في الاعتبار عند تقويم التلاميذ في أعمال السنة . كما أنها من جانب آخر عملت على تشجيع المدرسين على مواصلة القراءة والاطلاع وجعلت من اتساع قراءاتهم ونموهم الثقافي واسهامهم في التعاون مع أمناء المكتبات وتنشيط تلاميذهم لاستخدام مصادرها عناصر تعضل في تقويم عمل المدرسين .

وتشجيعا من الوزارة للقراءة الحرة . نعتد لهذا الغرض مسابقات سنوية تخصص للفائزين فيها جوائز أدبية ومادية .

جمعية المكتبات المدرسية :

لا يمكن ان تتم صورة نشاط المكتبة المدرسية دون الاشارة الى دور جمعية المكتبات المدرسية .

وقد انشئت هذه الجمعية عام ١٩٦٧ لتعمل على تحقيق الأهداف الآتية :

- ١ — العمل على النهوض بالخدمة المكتبية في المعاهد والمدارس التي تشرف عليها وزارة التربية والتعليم سواء الرسمية منها أو الخاصة.
- ٢ — العمل على زيادة الوعي القرائي والمكتبي في مختلف معاهد المعلمين والمدارس وبحث وتطبيق أحدث الطرق والأساليب في ميدان الخدمة المكتبية .
- ٣ — العمل على زيادة الاطلاع ونشر المعرفة بالمحاضرات والندوات والرحلات واقامة معارض للكتب دوريا واصدار مجلة ونشرة علمية فنية .
- ٤ — تنمية الصلات الثقافية والاجتماعية بين أعضاء الجمعية وبين الهيئات المماثلة في البلاد العربية والخارج وتشجيع تبادل الزيارات والمعلومات والرسائل والاتجاهات المتصلة بالمكتبات المدرسية وغيرها .
- ٥ — العمل على رفع مستوى الأعضاء فنيا واداريا ومهنيا .
- ٦ — انشاء ناد للأعضاء للتعارف ولادارة شئون الجمعية وتنظيم وقت الفراغ تنظيميا مفيدا .
- ٧ — توثيق الصلة بين الجمعية والجمعيات المشتغلة بالمكتبات عامة . هذا وتقوم الجمعية باصدار مجلة « صحيفة المكتبة » بطريقة دورية ثلاث مرات سنويا ، كما قامت باصدار المطبوعات الآتية :

— الفهرس المصنف للكتب المختارة للمكتبات المدرسية في المدة من ١٩٦٧ حتى ١٩٦٧ .

— المكتبة والتربية : الاستاذ عبد ربه محمود والاستاذ عبد الجليل حسن (صدرت تحت اشراف الجمعية) .

— لمحات في تاريخ الكتب والمكتبات : للدكتور عبد الستار الطوجي .

— الفهرسة : اسمها النظرية وتطبيقاتها العملية : تأليف نسوانثان وترجمة الاستاذ محمد فتحي عبد الهادي والاستاذ حشمت قاسم .

— المكتبات الجامعية في الدول النامية : تأليف مورييس جلفاند وترجمة الاستاذ محمد فتحي عبد الهادي والاستاذ حشمت قاسم .

— المراجع ودراساتها : (جزآن) للدكتور سعد محمد الهجرسي .

— المكتبات ودراساتها في العالم العربي : قائمة بيبليوجرافية . اعداد الاستاذ محمد فتحي عبد الهادي .

— المكتبة المدرسية في خدمة العلوم (دراسة ميدانية) . للاستاذة بشينة حسنين عمارة .

— لواء على تخطيط التعليم : للاستاذ منصور حسين .

— ملحق « المكتبات ودراساتها في العالم العربي » قائمة بيبليوجرافية .

— التربية المكتبية : للاستاذ مدحت كاظم والاستاذ أحمد نجيب .

— المدخل الى الفهرسة : الاستاذ محمد فتحي عبد الهادي .

أفاق مرتقبة :

وإذا كان ما قدمناه يمثل أبرز معالم التطور في المكتبات المدرسية فان لنا أن نتطلع الى الافاق التي تنتظر الخدمات المكتبية والنشاط المكتبي بمدارسنا حتى تتحقق الاهداف التربوية للمكتبة المدرسية كاملة .

وان نفيذ سياسة بناء دولة العلم والايمان وتحقيق ما جاء بتقرير تطوير التعليم الذي بحثه مجلس الوزراء في اجتماعه ١٠/٩/١٩٧٣ الذي يهدف الى :

— عدم تكديس خطة الدراسة بالمواد والمقررات بحيث تتاح للطالب فرصة ممارسة أوجه النشاط التربوي والرياضي والاجتماعي والمهارات الفنية تحت اشراف المختصين .

— تدريب التلميذ على التفكير العلمي كأساس للتدريس في كل مادة وليس حشو ذاكرته بأكبر كمية من المعلومات .

يتطلب هذا : ان تصبح مدارس المستقبل : مكتبت ومعامل وائدية .
وهذا يلقي عليها مسئولية اعداد النشء وتنمية مهاراتهم وأساليب
تفكيرهم ليكونوا مواطنين صالحين على النحو الذى يجعل منهم طاقات
ايجابية بقاء وخلافة وقادرة على مواجهة المشكلات والتغلب عليها وعلى
العمل المستمر للوفاء بمطالب الحياة المتطورة فى دولة العلم والايمان .

وعلى ذلك فالتناقص تنصور تغييرا فى اعداد المعلمين وطرق التدريس والكتب
المدرسية والمناهج المقررة ونظم الامتحانات والتقويم بحيث لا تقف عملية
التعليم عند حد تحفيظ التلاميذ قدرا معيناً من المعلومات .

ففيما يتعلق بالمعلمين وطرق التدريس سوف يدخل ضمن برامج اعدادهم
كيفية استخدام الكتب والمراجع والمكتبات استخدامها وظيفيا واعيا ، ووسائل
تنشيط القراءة الجادة لدى التلاميذ ، ليتعاون المعلمون مع املاء المكتبات
فى اكسابهم المهارات اللازمة لاستخدام الكتب والمكتبات .

وفى مجال المناهج والكتب المدرسية المقررة فسوف لا يعتمد عليها
بمفردها فى تحصيل المعلومات فالكتاب المدرسى ما هو الا مصدر وواحد فقط
من مجلة مصادر اخرى عديدة للمعرفة . وسوف تتيح المناهج فرصة توظيف
المكتبات واستخدامها الاستخدام السليم وتوفر للتلاميذ فرص القيام بقراءات
علمية او نشاط علمى سواء يتصل بما يدرسون من مقررات او حسب
ميولهم . وسوف يقتصر الكتاب المدرسى على بعض أساسيات المادة مشيراً
الى الكتب والمراجع التى تتناول هذه المادة بالتفصيل للرجوع اليها للاستزادة
من المعرفة .

وفى مجال نظم الامتحانات والتقويم فلن تكون مقياسا لدى حفظ التلاميذ
للمعلومات وانما ستكون مقياسا لدى تفهمهم لهذه المعلومات واطلاعهم
ودراستهم للمواد عن طريق مصادر متعددة ، وان يدخل ضمن أسس التقويم
كل نشاط يقوم به التلاميذ تحت اشراف المعلمين والمختصين باوجه النشاط
الرياضي والرياضى والاجتماعى .

وعلى ذلك يمكننا ان نقدر مدى ضخامة الدور الذى تستطيع ان تقوم
به المكتبات المدرسية فى اطار الجديد لنظم التعليم .

للمكتبة المدرسية والتعليم مدى الحياة

على بركات

موجه مكتبات بوزارة التربية والتعليم

مقدمة :

من الموافقات التي تبشر بالخير ، وتبعث على التفاؤل ، أن تحتفل جمعية المكتبات المدرسية في عام ١٩٧٤ بمناسبة مرور عشرين عاما على نهضة المكتبات المدرسية بصدر لائحة المكتبات المدرسية عام ١٩٥٦ في أعقاب نشاط عالمي اتصل به « الكتب » وآخر تعليمي تربوي انبثق منه مبدأ هام هو « التعليم مدى الحياة » ذلك أن المؤتمر العام لليونسكو في دورته السادسة عشرة أخذ عام ١٩٧٢ عاما دوليا ، بذلت فيه الجهود على المستوى الدولي والقومي للنهوض بإنتاج الكتب وتوزيعها ، وتيسير الحصول عليها ، وتداولها ، كما اقترح أعضاء السبعة للجنة الدولية لتطوير التربية والتعليم التي اضطلعت بعملية مسح عميق وشامل على المستوى العالمي بإشراف منظمة اليونسكو عام ١٩٧٢ ، برنامجا بعيد الأثر يقوم على مبدأ « التعليم مدى الحياة » .

ولقد كانت الأهداف التربوية والتعليمية التي تضمنتها لائحة المكتبات المدرسية والمنشورات والنشرات التي تتابعت منذ صدورهما ، متجهة جميعها لتلتقي مع الأهداف التي أخذت ترفعها المحافل الدولية المعنية بالشئون التربوية والتعليمية ، لارتباط المكتبات المدرسية بالتطورات والتطلعات التربوية والتعليمية ارتباطا حيويا وعضويا . .

التعلم مدى الحياة

إن الخصيصة الجوهرية للمكتبة المدرسية ، هي تزويد التلاميذ بالمهارات والإمكانيات التي تيسر لهم الحصول على الحقائق من مظانها ، واجتناء المعارف من مصادرها ، والوصول إلى المعلومات في مكانها ، والبحث والتنقيب عن البيئات والمواد العلمية بجهودهم الذاتية ، واكتشاف الوشائج والمقارنات والتوافق والتباين فيما يطلعون عليه ، ويبحثون فيه بأنفسهم ، وبذلك تعمل المكتبة على تشكيل الفرد القابل للتربية والتعليم Educated person وليس الفرد المربى Educable person. ذلك أن الفرد

القابل للتربية ، المستعد للتعلم ، يستطيع متابعة الابتكارات ، ومساريرة المستحدثات ، ونغم المخبرات والتوافق مع التطورات الثقافية ، اذ ان المهارات والمعارف الى اكتسبها الفرد خلال مرحلة دراسية نظامية معينة لا يمكن الارتكاز عليها والاكتفاء بها الى نهاية العمر وسط عالم متغير منطور لا يقبل الاسترخاء الثقافي أو التكامل الفكرى ويقضى بمداومة التحصن بالجديد المستحدث والمتبكر الاصيل فى العلوم والفنون والآداب .

ومن ثم كان الالتقاء بين أهداف المكتبات المدرسية وما تضمنه البرنامج المسار اليه آنفا تحت مبدأ « التعليم مدى الحياة » الذى يركز حول حتمية ان يكون التعليم المستمر ركنا أساسيا فى جميع السياسات التعليمية فى السنوات القادمة سواء فى البلاد المتقدمة صناعيا أو النامية ، ويجب الا ينحصر التعليم داخل جدران المدرسة بل يتجاوزها ليكون حركة جباعية حقيقية . وإبان البرنامج عن قيمة وأهمية ادخال وسائل التعليم الذاتى بما فيها من معامل اللغات والمكتبات وبنوك المعلومات والمعدات السمعية والبصرية فى جميع النظم التعليمية ، واعداد المعلمين ليكونوا مربين لا اخصائين فى تلقين المعلومات ، ومشاركة التلاميذ كذلك فى التدريس ، وبذلك يطمون انفسهم اثناء تعليمهم غيرهم ، ويتاح للطالب حرية أوسع واختيار بعيد عن القيود ، فيقرر بنفسه ما الذى يتعلمه وكيف يتعلمه ومتى يتعلمه وأين يتعلمه .

وقد أجمعت الدلائل والمؤشرات على أن مفهوم « التعليم مدى الحياة » سوف يصبح حقيقة واقعية وفيه يكمن مستقبل التربية والتعليم ، وسيؤدى الى تغير المعايير والقيم فيما يتعلق بمقومات النجاح والفشل حيث يجد الفرد الذى جانبه التوفيق فى سن معينة ومرحلة معينة من مراحل التعليم فرصا أخرى متعددة وموانية للتفوق والنجاح ، فلا ينفزل طوال حياته قابعا فى النطاق المتوقع الضيق الذى انحصر فيه من جراء أول احباط أصابه فى ظل التعليم بأسلوبه التقليدى .

وتظهر أهمية ما يطويه المستقبل للمكتبات المدرسية فى تلك الاتجاهات التى ترمى الى تحويل المدارس الى « مراكز للمعرفة والثقافة » وبذلك يكون للمكتبة الصدارة فى العملية التعليمية والتربوية كما أن فكرة « المجتمع اللامدرسى » Deschooling society. التى يدعو اليها المربى « إيفان إيلتش » Ivan Ilitch. والتى تحرمن على تحويل المجتمع الى مجتمع معلم بغير مدارس تقوم فاعلية الدارسين فيه وتحصيلهم المعارف من المكتبات بأنفسهم بالإضافة الى عدم ضرورة الانتظام فى الدراسة فى سنوات متتابعة متلاحمة ، اذ يمكن الانقطاع عن الدراسة لسبب مفر أو عمل ثم معاودة

الدراسة ، وهذا هو التعليم المتقطع المتصل recurrent Education ، والذي يكفل لهذا الضرب من التعليم التحقيق أو مداومة الدارس الاتصال بالمكتبة .

لائحة المكتبات المدرسية والقريبة الذاتية

تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية على ضرورة استمرار عملية التعليم بما دامت حياة الإنسان ، والاهتمام بكتساب الفرد المهارات والامكانيات التي تمكنه من أن يصبح قادرا على تعليم نفسه وتربية ذاته تربية قوامها قدرة الذات على تربية ذاتها .

وهذه التربية أساسها املك التلميذ القدرة على البحث والتنقيب عن المعلومات ، والطموح نحو اكتشاف الحقائق بالنشاط الذاتي وعدم الاتكال على المعلومات والمعارف التي تقدم « معلبة » « جاهزة » جاهزة مهياة دون بذل أى جهد أو تكلف عناء أو تكبد مشقة .

وبذلك تكون حيال ضربين من التعليم ، الأول تعليم يقوم على تعليم التلميذ أساليب التفكير واستخلاص الحقائق واستنباط المعلومات وطرق البحث وكيف يستخدم الوسائل المتعددة ليصل الى المعلومات التي يرنو اليها ويتشوق لها ، فإذا واجهته كلمات غمض عليه معناها وعجز عليه فهم مفزاها ، تعلم كيف يبحث عن المعجم والقاموس ، وتعلم كيف يستخدمه وتعلم طريقة استخراج المعاني . والثاني تعليم يقوم على تقديم الاجابات واعطاء المعلومات دون مشاركة وفاعلية مما يؤدي الى الحفظ والاستظهار الآلى للمعارف والمعلومات ، والضرب الأول من التعليم منشود والضرب الثاني من التعليم مرغوض ، والأول يعتمد على اكتساب التلاميذ أسلوبا للبحث والتنقيب عن المعلومات والبيانات والحقائق ومشاركة التلاميذ في البحث بأنفسهم ترتبط عندهم بتمعة التحصيل الذاتي واكتشاف الحقائق بواجابية دون الاتكال على الآخرين مما ينمى لديهم الميل الى الاستقلال الذاتي في البحث والدرس والتحصيل وبذلك نحقق المثل الصيني القائل « لا تعطني سمكة ولكن علمني كيف اصطادها ، لأنك حينما تمنحني سمكة فقد كفييتني قوت يومي ، ولكن اذا علمتني كيف اصطادها فقد ضمنت قوت حياتي » .

وقد تمثلت المباعدة في اكتساب التلاميذ مهارات اكتشاف الحقائق بأنفسهم ومن مصادر متعددة في لائحة المكتبات المدرسية (١٩٥٦) حيث نص بندها السادس الخالص « بواجبات امين المكتبة » الفقرة الثامنة على الاتي :

« أن يعطى دروساً في كيفية استعمال المكتبة بالتعاون مع مدرسي المواد المختلفة » .

ونصت كذلك في بندها الثامن الخاص بحصة المكتبة على الآتي :

« تخصص حصة مكتبة ينص عليها في جدول الدراسة ، فيها يحضر تلاميذ كل فصل مرة كل أسبوع للاطلاع بمواردها في دراستهم الجدية والترويقية ، وكذلك للاستماع الى ارشادات أمين المكتبة في طرق الاستفادة من الكتب وكتابة المخلصات والمقالات الفردية والمشاركة والتحدث عن الكتب وغدد المصادر المختلفة » .

وتوالى المنشورات الخاصة بتنفيذ حصة المكتبة ، فصدر المنشور العام رقم ١٧٩ بتاريخ ١٥/٨/١٩٥٩ ، أوضح البند الثالث منه أوجه نشاط هذه الحصص نبرز منها رقم (٦) وهو « تخصيص بعض هذه الحصص لتدريب التلاميذ على استخدام المكتبة والالام بتنظيماتها الفنية وطرق الاستفادة منها ، وكيفية البحث عن المعلومات في مراجعها ويقوم بالإشراف على هذا التدريب أمين المكتبة » .

كما اكدت نشرة عامة رقم ١٨٩ بتاريخ ٢٨/١٠/١٩٧٠ بشأن النهوض بالمكتبات المدرسية على أهمية توثيق الصلة بين المدرس ومدير أو ناظر المدرسة وموجه المادة وموجه المكتبات وأمين المكتبة فيما يتعلق بربط محتويات المكتبة بالمناهج مما يؤدي الى إمكان تنفيذ أمثل لوحدات من المقررات الدراسية المنهجية بالمكتبة ، وجعل المكتبة ومحتوياتها في متناول التلاميذ لواصله طلبهم العلم وتنمية مواهبهم ، والكشف عن استعدادهم وتزكية قدراتهم .

ومن هنا يتجلى أن تنمية مهارات اكتساب التلاميذ القدرة على الاعتماد على انفسهم في تحصيل المعارف والدرس والبحث ومواصلة طلب الحقيقة الى مدى الحياة ، يعتمد على مثلث متساوي الساقين أحدهما « حصة المكتبة » والثاني « تدريس جزء من المنهج بالمكتبة » وقاعدته « التدريب على اكتساب مهارات استخدام المكتبة » .

المكتبة ومبدأ « تعليم الفرد كيف يتعلم »

إن عناية المكتبات المدرسية باكتساب التلاميذ مهارات الحصول على المعارف بانفسهم وتدريبهم على استخدام المكتبة للاستفادة من مجوئياتها يرتبط بانساع مفهوم التربية ، وامداد دلائلها لتجاوز حدود سنوات الدراسة

لتصير التربية عملية ذاتية تستمر مدى الحياة - Life Time self-education
وبذا لا يقف تقدم العمر عائقا دون اكتساب الفرد المهارات وتحصيل المعارف
والتطلع الى التزود بالحقائق ، طالما كلفت حاجات الفرد لا تنقطع وهو قادر
على الاستجابة النشطة لحاجاته ودوافعه في عالم متغير لا مناس للناس
من الاحتفاظ وسطه بتوازنه الجسدى والنفسى والعقلى . والتربية لم تعد
قاصرة على الطفولة والراحة والشلب ويقول ثورنديك « لا ينبغي أن
يتوقف فرد عن تعلم أى شئ لاعتقاده أنه قد تجاوز مرحلة التعلم » .

وهذا يظهرنا على أهمية اكتساب مهارات طالب المعرفة مدى الحياة ،
ولذا يقول « مارسيل هيكر » Mercel Hicter في مقاله « التربية في عالم
متغير » « ان تعلم اساليب وطرق الحصول على المعرفة ينبغي ان يكون له
الصدارة والاولوية على تراكم المعرفة ذاتها ، وبالتالي ينبغي أن يكون
المحتوى الحقيقى لعملية التعليم منطويا على القاعدة الأساسية التى تدعم
المبدأ القائل « تعلم الفرد كيف يتعلم » .

ولذا اهتمت المكتبات المدرسية ببرامج تدريب التلاميذ على استخدام
المكتبة . وقد صدرت نشرات متعلقة ببرامج التدريب فى المراحل المختلفة
لاكتساب المهارات المكتبية ، وفى النشرة العلمية رقم (١) بتاريخ ١٩٧١/١/٣
بشأن برنامج تدريب الطلاب بالمرطنتين الإعدادية والثانوية على استخدام
المكتبة ، وما يفصح عن التفتن الى قيمة اكتساب المهارات للوصول الى
المعارف بالاعتماد على النفس فى تيار دافق لعالم متغير متطور حيث نص
على ان من سمات هذا العصر « الذى نعيش فيه اليوم ديناميكى التغير
والتطور » وهذه الديناميكية تصاحبها تجديدات واضافات مستمرة فى شتى
مفروع المعرفة الانسانية ، وهذه المعرفة تزايدت الى الدرجة التى أصبحت
مناهج الدراسة وبرامجها الحالية فى حجة الى أن تتطور لكى تستطيع نقل
هذه المعارف والعناصر الأساسية فيها الى الطلاب وهذه هى احدى المشكلات
التي تواجه التربية فى عالمنا المعاصر » .

ومن ثم عمدت اساليب التربية الى اكتساب التلاميذ المهارات التى
تحقق لهم التنقيف الذاتى والنمو الذاتى بالقراءة والاطلاع والبحث .

وتتدرج برامج التدريب على اكتساب المهارات المكتبية وفقا لعناصر
تشكل وحدات تتسلسل من البسيط الى المركب وتؤكد على القدرات والمهارات
التي تمكن التلميذ من تحصيل المعارف بنفسه ، ومواصلة التنقيف بعد مبارحة
مقاعد الدراسة وترك حجراتها .

وتوزع الموضوعات على الصفوف بما ينافسب مستوى النضج وقدرات
وتقبل التلاميذ مع استمرار التتابع والتدرج والتكامل مع مراعاة تكرار

بعض الموضوعات بين صف وآخر تمثيا مع مبدأ استمرار الخبرة وتواصلها لتثبيتها ونمائها وترقيتها ، وانتقال أثر التدريب الى مجالات واسعة ومتعددة عميقة ومتشعبة ، وفقا للاسس النظرية والتجريبية لعلم النفس التعليمي والتربوي .

الكتب والمكتبات ركائز تربوية

يقترن وجود التراث الثقافي للإنسان بوجوده فوق اديم الأرض ، فالإنسان انتقل من التعبير بالإيماءات والرموز الى الكلمات والعبارات ، التي نحتها على الجدران الصلبة ، وسجلها على اللفائف ثم الورق حتى تمكنت الطباعة من صنع الكتب التي صارت سجلا مكتوبا للثقافة الإنسانية ، ويؤكد « برسند » Breasted ذلك بقوله : « ان اختراع الكتابة وايداع نظام التسجيل على الورق كان له أكبر الأثر في رفع مستوى الجنس البشري ، أكثر من أى عمل عقلى في حياة الإنسان » .

وقامت التربية بالارتكاز على هذه الثقافة التي تجمعت في كتب تشكل منها مناهج قوامها مواد دراسية منفصلة متعددة الاصول والفروع ، وبعد أن كانت التربية غير مقصورة عمادها نقل الإباء خبراتهم مشافهة الى الأبناء بالاتصال المباشر داخل الأسرة أصبحت التربية مقصورة ارتكزت على الكتب التي تجمع حصيلة الثقافة وتنقل الى الدارسين في صورة مناهج ذات مواد دراسية .

وتحقيقا لفاعلية الفرد ازاء هذه المعارف والمعلومات التي تقدم له كان على المناهج الدراسية أن تشكل بما يمكن الفرد من المشاركة في العملية التعليمية وتجعله لا يتوقف عن بذل الجهد للتزود بالمعارف بعد أن يتجاوز مراحل الدراسة ، وفي كل المناهج التي ظهرت كان النشاط الإيجابي الذي يبذل في المكتبة ركيزة أساسية في العملية التعليمية والتربوية .

ومما يبرهن على حاجة الفرد الى ما تزوده به المكتبة من مهارات للتعلم مدى الحياة ، ان المعارف والمعلومات والحقائق لم ينقطع عن نموها وتزايدها في هذا القرن الذي زاد فيه حجم المعلومات والحقائق عما كان عليه في القرن الماضي .

وقدر عدد الكتب المطبوعة التي نشرت في العالم في الخمسمائة سنة التي أعقبت اختراع « جوتنبرج » آلة الطباعة بما يقارب ثلاثين مليون كتاب ، وفي الخمس وعشرين سنة الأخيرة وحدها طبع ونشر من الكتب ما يوازي هذا العدد بالإضافة الى المطبوعات الدورية والمواد التي تضمنها وسائل غير

الكتب ، كما أن حجم المعرفة في كثير من مجالات أخذ يتضاعف كل عشرة سنوات تقريبا ، وليس من سبيل أمام الفرد للاحتفاظ إلا بالاعتماد على نفسه ومداومة سعيه لفهمها ، واتخاذ الأساليب العلمية التي تيسر له التفاعل المتصل مع التيارات المتجددة لحقائق الحياة ، بالتربية الذاتية التي تجدد ذاته ومن ثم كان اكتساب أساليب البحث عن المعلومات والتنقيب عن الحقائق في المكتبة المدرسية ضرورة لتلازمه في كافة اطوار حياته ليسير التغير وتحولاته .

المكتبة الشاملة والتعليم المستمر

إن القراءة نافذة واسعة للاطلاع منها على دنيا المعرفة الرحبية ، وهي وسيلة أساسية لاستقلال التلميذ الذاتي عن والديه والمدرسين فيما يترأى له من مبهات يريد أن يستبين حقيقتها ، ومعميات ود أن يحل واقمها ، وتسألات عطشى تتطلع الى رى غلتها ، ومثيرات تبعته على استكثاة ما استغلق فهمه ، ويقول « هوراس . ب . انجلش » : « أن القراءة هي أداة التقدم العقلى في المدرسة » فهي أداة رئيسية في عملية التعلم ، تلك العملية التي تقوم على الاستجابة النشطة للمتعلم ، وعندما يقدم الكاتب مصنفه فانه في حقيقة الأمر يضمّن الرموز التي تثير عند القارئ استجابات ويقدّر ما تتسع خبرات الفرد يكون نصيبه من المائد الثقافي مما يقرأ ، كما أن القراءة توسع من مضامين خبراتنا ، وهي كما يقول « شل » Chell نحن نقرأ لكي نكتسب خبرات .

وطالما كانت الثقافة في نمو وتزايد ، والكتب نتاج التطور الثقافي حيث ابدعه الانسان كوسيلة نافذة للأفكار الانسانية في تطورها وارتقاها ، فلا جرم أن تبعد هذه الثقافة وسائل أخرى غير الكتب لتكون نافذة للمعارف ، عارضة للحقائق ، ناشرة للمعلومات ، مفصلة للبيانات ، لا سيما في مجال التعليم ، وبذا وجدت وسائل الاتصال التعليمية التي تضم المواد والأدوات التعليمية التي يستخدها المعلم أو الدارس لنقل المحتوى سواء داخل الفصل أو خارجه بهدف تحسين العملية التربوية ، وبالتالي يتسع مفهوم وسائل الاتصال التعليمية ليشمل المحاضرات واستخدام الكتب الى جانب الصورة والنماذج والتسجيلات الصوتية والاذاعة والافلام الثابتة والشرائح والافلام المتحركة والتلفزيون وغيرها ، تلك الوسائل التي يمكن تصنيفها على أساس الحاسة أو الحواس التي يعول عليها في استقبال المضمون وإدراكه ، وحيث أن التعليم في أغلبه يتم عن طريق حاستي السمع والبصر (٨٠ ٪ و ٩٠ ٪) فلنصنف يتشعب الى وسائل سمعية مثل الاذاعة والتسجيلات الصوتية بنوعها على اشرطة واسطوانات ، ووسائل بصرية مثل النماذج والعينات والأشياء المبسطة والخرائط والرسوم والصور

المعتمدة والشفافة والشرائح والأفلام الثابتة ، والمتحركة ، والصلابة .
ووسائل سمعية بصرية تعتمد على حاستي السمع والبصر مثل التلفزيون
التعليمي والأفلام المتحركة الناطقة والثابتة المصحوبة بشرائط أو اسطوانات
الشرح والتعليق ، والشرائح المصحوبة بشرائط واسطوانات للشرح ، كما
تصنف الوسائل من ناحية نوع المستفيدين منها. فهناك الوسائل الجماهيرية
والجماعية والفردية والآخرى يستخدمها فرد في أى وقت يختاره بعد أن
يكون قد تدرب على استخدامها مثل الصور والرسوم خاصة إذا كانت
صغيرة ولم تتوفر الأجهزة الكبيرة لتكبيرها .

وابيانا من القائمين على دفع عجلة التقدم بالمكتبات المدرسية دوما إلى
الأمام ، وتزويد المواطنين بما يمكنهم من الاعتماد على أنفسهم في تحصيل
المعارف ، وتطوير أنفسهم ، واستمرار تربيتهم الذاتية ، فقد اتجهت عنايتهم
إلى وسائل الاتصال التعليمية لتكون من بين محتويات المكتبة كمصادر للمعرفة
إلى جانب الكتاب بحسب أنه أداة جمع المعارف وتيسر تداولها ، وحتى
لا يفارق التلميذ مقاعد المدرسة فيفاجأ بوسائل للمعرفة لم يتعرف عليها أو
يستخدمها ، ولا يستطيع أن يستفيد منها ، فشرع بقصوره إزاء أدوات للمعرفة
يفتقد العلم بها ، ولم نألفها ، ولذا صدرت الشرة العامة برقم ١٧٠ بتاريخ
١٦/١١/١٩٦٨ بشأن إنشاء المكتبات الشاملة بدور المعلمين والمعلمات ،
لتأخذ بعد ذلك هذه المكتبة طرقها إلى التعميم ، مع الإقرار بأن الكتاب في
مقدمة الوسائل التعليمية لا سيما إذا لم يقتصر على الألفاظ فحسب للتعبير
عن مضمونه ، وتحقيق وسائل الاتصال التعليمية بتأزرها معه التكمال في
المكتبة الذي جسده « المكتبة الشاملة » وبهذا الجمع للوسائل المختلفة في
المكتبة يواكب المكتبة المدرسية ركب التقدم الحضارى ، وتهيئ للفرد أن
يستمر في عملية التعليم مدى الحياة وتمكنه من ذلك بالتعليم الذاتى ، وحتى
لا يخرج إلى المجتمع فيجد أنه لم يتعرف على هذه الوسائل ، ولم يكتسب مهارة
الاستفادة منها ، دون أن يفهم ذلك قيمة الكتاب ، فالكاتب يعتمد على
الألفاظ ، والألفاظ وسائل اتصال أساسية ، وإذا كان الكتاب لا يزودنا بخبرة
عملية مباشرة ، ولا يتيح الفرصة للتعليم عن طريق العمل ، إلا أنه ينطوى
على ما يؤدي إلى القيام بالنشاط العملى .

ولا شك أن ضم وسائل الاتصال التعليمية إلى محتويات المكتبة المدرسية
يعين على أن يجد التلاميذ في هذه الوسائل ما يتيح لهم الفرصة للقياس
باستجابات نشطة تحقق المشاركة الفعالة في العملية التعليمية ، والتعرف
على الحقائق ، واكتساب المعلومات من مصادر متعددة ، ومتنوعة ، كما
أنها تعمل على مواجهة التزايد الهائل في المعارف الإنسانية المتغنى إلى
المسولة المعرفية التى يعبر عنها بالانفجار الثقافى وتوفر خبرات حقيقية و

بحيلة تقرب الواقع الى اذهان الدارسين وتتغلب على معوقات البعد المكاني والزمني والتفغلت المادية الباهظة .

كما تلعب وسائل الاتصال التعليمية دورا هاما في مواجهة الفروق الفردية للتلاميذ داخل المكتبة التي يجد التلاميذ في موادها المخططة المستويات المتنوعة والموضوعات التي تلبي الميول وتتفق مع الاستعدادات والقدرات التي ينفردون بها .

فلك نه بالرغم من أن الناس يخضعون جميعا لنفس القوانين السيكولوجية في ادراكهم وتعليمهم وتفكيرهم وتفكيرهم ، وفيما يدفعهم إلى السلوك ، إلا أنه يبعد أن يكونوا متساوين في قدراتهم على التعلم .

فكل شخص له قدراته الخاصة فيها يستطيع أن يتعلمه كما وكيفما والتي تتميز عن غيره ، فلقد ثبت عن طريق الملاحظة والتجريب اختلاف الأطفال في سرعة الفهم ومعدل تقدمهم الدراسي ، وقد أرجع علماء النفس هذه الظاهرة إلى وجود فروق فردية واضحة بين تلاميذ الصف الدراسي الواحد .

ووسائل الاتصال التعليمية بالمكتبة الشاملة تقدم مثيرات متعددة تتفاوت في درجة حسيتها أو تجريدها ، كما أنها تعرض هذه المثيرات بطرق وأساليب مختلفة ، وهذا يؤدي إلى استثارة ، وجذب الدارسين من مختلف المستويات والقدرات والمواهب ، والخبرات كما أن الدارس الأقل من المتوسط يستطيع مشاهدة الوسيلة أو الاستماع إليها أكثر من مرة دون إعاقة سير الدرس في الفصل ، وكذلك يجد الموهوبون فرصتهم في الاستزاد وتنمية مواهبهم فضلا عن المتوسطين ، فإذا خرجوا جميعا إلى الحياة استطاعوا أن يستخدموا هذه الوسائل التي أخذت تبسط ، ويزداد إمكان الأفراد الحصول عليها في تنمية ذواتهم والارتقاء بأنفسهم ، وتنمية معلوماتهم واكتساب الحقائق بجهودهم على مدى الحياة .

تطورات مستمرة للمكتبات المدرسية

ولا نكران في أن المكتبات المدرسية قد عجلت منذ صدور لائحة المكتبات المدرسية عام ١٩٥٦ ، على اكتساب التلاميذ كافة المهارات ، حتى يتمكنوا من مساهمة التقدم والارتقاء في مناحي الحياة المختلفة . والمكتبات المدرسية تعمل دوما على الأخذ بأساليب التطور الحديثة لتتلاقى التطور المستمر الذي لا ينقطع ، وتكون داعية له ، ومباشرة به ، ومغنية على تكيف المواطن وسط تياراته ، وجعله قادرا على القيام بالثربية الذاتية التي تستمر « مدى الحياة » وليكن شعاره الذي يضعه نصب عينيه « تعليم مدى الحياة » لا يحول دون تحقيقه حائل .

المكتبة المدرسية في خدمة التربية العلمية

اعداد

بثينة حسنين عمارة

الموجهة بالبحوث الفنية بالوزارة

اجريت دراسة ميدانية على عينة ممثلة من ٧٤ مدرسة اعدادية (حكومية مجانية) من محافظتى القاهرة والجيزة والبالغ عددها ١٤٨ مدرسة — وقد شملت العينة مدارس بنين ومدارس بنات ومن اوساط اجتماعية واحياء مخلفة وكانت موزعة كالآتى :

١٢ مدرسة من شرق القاهرة ، ١١ مدرسة من غرب القاهرة ، ٩ مدارس من كل من وسط القاهرة ، وجنوب القاهرة ، ١٢ مدرسة من شمال القاهرة ، ٢٠ مدرسة من محافظة الجيزة وكان الهدف من البحث هو معرفة مدى ما تحققة المكتبات المدرسية في الدراسة الاعدادية من اهداف تربوية في مجال التعليم بعامة وفى مجال العلوم بخاصة ومعرفة نوع المعوقات التى تواجه الخدمة المكتبية للوصول الى هدف اسمى وهو تكوين المهارات والاتجاهات القرائية عند التلاميذ وزيادة اقبالهم على القراءة الحرة والاطلاع الخارجى .

وللحصول على البيانات الميدانية اللازمة لهذا البحث عمل استفتاءان احدهما يجيب عنه نظار المدارس وامناء المكتبات ومدرسو العلوم (استفتاء رقم ١) والاخر يجيب عنه الموجهون الاوائل وموجهو المكتبات المدرسية فى هذه المرحلة (استفتاء رقم ٢) كما قامت الباحثة بعدة لقاءات ومقابلات شخصية مع بعض تلاميذ هذه المرحلة وامناء المكتبات ومدرسى العلوم ولقاءات اخرى مع المسؤولين بالاجهزة التعليمية بوزارة التربية والتعليم .

وقد توصل البحث الى النتائج التالية :

١ — مكان المكتبة : ما زالت تنفقر مدارسنا الاعدادية الى وجود مكتبات مدرسية صالحة للقراءة وزيادة الاهتمام وتشجيع التلاميذ على الاطلاع .

ففى عينة من ٧٤ مدرسة اعدادية فى محافظتى القاهرة والجيزة اختيرت من مدارس القاهرة ٥٤ مدرسة ومن الجيزة ٢٠ مدرسة (وجد ان ١٥ مدرسة ليس بها مكتبة مدرسية على الاطلاق بنسبة ١٩٪ من مجموع مدارس العينة .

و ١٨ مدرسة لا يوجد بها حجرة مخصصة للمكتبة تستوعب تلاميذ فصل بكمله بنسبة ٢٤٪ من مجموع مدارس العينة .

١١ مدرسة لا يوجد بها أمين مكتبة متفرغ بنسبة ١٥٪ من مجموع مدارس العينة .

فيكون المجموع ٥٨٪ من المدارس لا توجد بها مكتبة مدرسية تشجع القراءة وتعمل على تكوين المهارات والاتجاهات القرائية الضرورية للمواطن العصري .

وأما الباقى وهو ٤٢٪ من المدارس التى بها مكتبات مدرسية فإن بعضها لا يوجد به المكتبة فى المكان الصحى الصالح للقراءة فبعض المدارس وضعت المكتبة أما فى (بدروم) المدرسة وأما فى أعلى سطح مبنى المدرسة مما لم يشجع التلاميذ على الذهاب إليها .

ووجد أن أعلى مبلغ يخص لشراء كتب للمكتبة هو ٥٠ جم سنوياً وأقل مبلغ هو جنيه مصرى واحد فى السنة وكانت نسبة ما يخص من ميزانية المكتبة لشراء كتب للعلوم هو ٢١٫٧٪ من ميزانية المكتبة وفى محاولة لمعرفة أسباب عدم الاستفادة من المكتبة المدرسية كما يجب فى مجال العلوم جاءت الأجابات من الـ ٧٤ مدرسة كالآتى :

٢٢ مدرسة ذكرت أن الجدول الدراسى لا يسمح .

٢٨ مدرسة ذكرت أن المنهج الدراسى فى العلوم طويل .

١٧ مدرسة ذكرت أنه لا توجد كتب بالمكتبة كافية لعدد التلاميذ .

١٨ مدرسة ذكرت أنه أوضحت عدم اهتمام التلاميذ إلا بالمنهج الدراسى فقط .

٥ مدارس أوضحت أن التلاميذ لا يقبلون على كتب العلوم بالمكتبة لأنها ليست فى مستوى التلاميذ وعلى الرغم من أن هناك نشرة أصدرتها وزارة التربية والتعليم بضرورة تخصيص حصة للمكتبة مرة كل أسبوع لكل فصل بالمدرسة إلا أن ٣٥ مدرسة من مدارس العينة الـ ٧٤ مدرسة لم تخصص حصة للمكتبة على الإطلاق ، ٣٩ مدرسة خصصت حصة للمكتبة ولكن استعملت هذه الحصة فى أغلب الأحيان فى مادة اللغة العربية والعلوم القومية أما مادة العلوم البحتة والعلوم التطبيقية فلم تخصص أى مدارس العينة حصة للقراءة الحرة فى مجال العلوم وكان تركيز المدرسين والتلاميذ على الكتاب المدرسى والمقرر الدراسى فقط وأرجع غالبية المدرسين ذلك إلى تغيير مناهج العلوم وطول المقرر الدراسى ولكن يفرض أن هذا السبب صحيح كان يمكن لمدرسى العلوم انتهاز الفرصة عند غياب أحد المدرسين لاصطحاب التلاميذ إلى المكتبة وتعويضهم هذا النقص ولكن أجاب كثير من المدارس أنه ليس من سياستها أن يذهب التلاميذ للاطلاع بالمكتبة عند غياب مدرسى الحصة مما يظهر عدم الوعى الكافى بأهمية المكتبة المدرسية فى تعليم التلاميذ وتنقيتهم .

وهناك بعض المدارس خصصت حصة للاطلاع في المكتبة في مادة العلوم من الجدول المدرسي ولكن في ٣٢ مدرسة من مدارس العينة لم يلتزم مدرسو العلوم بهذه الحصة .

وقد طالب بعض المستفيدين من المدرسين وائناء المكتبات مطالب هامة نذكر منها ما يلي :

ضرورة الاكثار من كتب العلوم البسيطة وزيادة الحوافز عند التلاميذ لتشجيع القراءة الحرة — أن تخصص حصة ضمن الجدول المدرسي للاطلاع في العلوم بالمكتبة ويلتزم بها جميع المدرسين وأن يقوموا بوجه العلوم — زيادة التعاون بين أمين المكتبة ومدرسي العلوم — التخفيف من النصاب المقرر لمدرسي العلوم وزيادة عدد الكتب والمجلات التي تخدم هذه المادة — زيادة ميزانية المكتبات — تجليد الكتب التي يكثر استعمالها — أن يذكر في نهاية كل موضوع في الكتاب المدرسي أسماء الكتب التي يرجع إليها التلميذ — أن يخصص نصف درجة أعمال السنة للاطلاع الخارجي في العلوم .

ومن الواضح أن كل هذه المقترحات ذات قيمة بناءة لتشجيع الاطلاع في العلوم وتكوين المواطن المصري وتوصي بأن يهتم بها المسؤولون بوزارة التربية والتعليم إذ أن المكتبة المدرسية تعتبر العمل الثاني الذي يتدرب فيه التلميذ على كيفية البحث العلمي وخلق جيل من العلماء في بلدنا ومما يجدر بنا ذكره أن حشو المناهج المدرسية بالمقررات وانتشغال المدرسين بجداول مملوءة بالحصص مع حشد الاعداد الكبيرة من التلاميذ في كل فصل لا يتيح للمدرس الفرصة لتعمد ذوى الكفايات أو الميول من الطلاب كما أنه لا يوفر له القدرة على الابتكار والتجديد في المواقف الدراسية وإجراء البحوث والوصول الى أحسن النتائج .

كذلك دلت النتائج التي توصل اليها البحث على أن :

نسبة عدد كتب العلوم هي ٩٪ فقط من مجموع عدد كتب المكتبة وترجع هذه النسبة المنخفضة الى أسباب كثيرة منها : قلة ميزانية المكتبات — عدم وجود حصة للاطلاع الخارجي في صلب جدول العلوم — قلة التأليف في مجال العلوم — عدم اهتمام المشرفين على تدريس العلوم بالقراءة والاطلاع الخارجي وعدم وجود أمين مكتبة متفرغ .

وقد كانت عدد الاستعارات الداخلية في مجال العلوم معدومة تقريبا وأما الاستعارات الخارجية فكانت أعلى نسبة فيها هي في مجال القصص إذ كانت تبلغ ٦٦٪ من مجموع عدد الاستعارات الخارجية على حين تبلغ نسبة الاستعارات الخارجية في مجال العلوم ١٣٫٩٪ فقط من مجموع عدد

الاستعمارات الخارجية لكتب العلوم لدرسى مادة العلوم ضئيلة. اذ تبلغ ٢٠٪ فقط من مجموع الاستعمارات الخارجية للمدرسين .

وكان من أهم الأسباب التى لا تشجع مدرس العلوم على الاهتمام بالقراءة والاطلاع الخارجى هو عدم اهتمام أغلب موجهى العلوم بذلك عند تقويم أعمال المدرس .

وكان من أهم الأسباب التى لا تشجع التلميذ على القراءة والاطلاع الخارجى أن لا يخصص لها درجة كبيرة من أعمال السنة اذ أن الوزارة حددت ٨ درجات فقط من ٤٠ درجة (وهى النهاية العظمى لمادة العلوم) على أعمال السنة والامتحانات التجريبية يخص النشاط المصاحب للمادة ٢٤ درجة فقط .

كما وجد أن الميزانية المخصصة للمكتبات ضئيلة بالنسبة للدور الخطير والهام الذى تقوم به المكتبة المدرسية فى التكوين العام لتلميذ يعيش فى عصر العلم والتكنولوجيا وقد كانت الميزانية العامة للمكتبات المدرسية هى ٨٤ ألفا من الجنيهات خفضت الى ٤٢ ألفا فى العام الماضى ثم خفضت مرة ثانية الى ٢٤ ألفا هذا العام وفى هذه الدراسة وجد أن متوسط ما يخص المدرسة الاعدادية من هذه الميزانية هو ١٥٧٧ جنيه يخص كتب العلوم منها ٣ جنيه سنويا .

وقد أسفرت اجابات موجهى المكتبات والموجهين الأوائل عن أن المكتبة المدرسية تحتاج الى مزيد من الجهد والعمل المتواصل ووجد أن اجاباتهم على عناصر الاستفتاء مشابهة لما جاء فى اجابات النظار وأمناء المكتبات ومدرسى العلوم وقد أجمع جميع موجهى المكتبات على أن الميزانية المخصصة غير كافية لتزويد المكتبة بالكتب الجديدة فى العلوم أما من حيث الوقت المخصص غير كافية لتزويد المكتبة بالكتب الجديدة فى العلوم أما من حيث الوقت المخصص للمكتبة فذكروا أن أغلب المدارس لا تخصص وقتا للاطلاع الخارجى فى العلوم ضمن الجدول الدراسى وأن أهم أسباب ذلك ما يلى :

- ١ — عدم حرص مدرس العلوم وموجه العلوم على استغلال امكانيات المكتبة او عدم اهتمام المدرس بتنفيذ حصة المكتبة .
- ٢ — طول المنهج الدراسى فى العلوم .
- ٣ — عدم تخصيص حصة للمكتبة فى صلب الجدول الدراسى .
- ٤ — عدم مراعاة النشاط المكتبى للتلميذ عند تقويم أعماله .
- ٥ — عدم مراعاة النشاط المكتبى عند تقييم مدرس العلوم .

٦ - الاعتماد على الكتاب المدرسي فقط .

ويعتقدوا بمقترحات قيمة لزيادة تحسين الخدمة المكتبية .

وقد قامت الباحثة بتنظيم عدة لقاءات مع أمناء المكتبات وتلاميذ المدارس الإعدادية بغرض معرفة « مدى امكانية تكوين ميول جديدة نحو قراءة الكتب العلمية » .

فوجد أن أغلب التلاميذ الذين يميلون الى قراءة القصص (وهم يمثلون ٥٠ ٪ من عدد التلاميذ) قد أمكن ببعض التوجيه وتعريفهم بالكتب العلمية تحويل ميولهم من قراءة القصص الى قراءة الكتب العلمية طالما هي بأسلوب قصصي مبسط وكنلت درجة اقبال التلاميذ على الاطلاع أعلى ما يمكن في « مجموعة كتب العلوم المبسطة » وعددها ٢٦ جزءا ثم يليها « مجموعة كتب عن كل شيء » وعددها ٢٥ جزءا ثم يليها مجموعة « كتابك الأول » وعددها ١٤ جزءا .

وبالمقابلة الشخصية مع بعض مدرسي العلوم وجدت الباحثة أن مدرسي العلوم يمكنه أن يقوم بدور هام في تشجيع التلاميذ على القراءة والاطلاع الخارجى اذا عاونوه أمين المكتبة بتصنيف الكتب الموجودة تبعا لموضوعات المنهج المدرسى .

وقد جاءت المقترحات والتوصياتكم اىلى :

— ضرورة زيادة عدد حصص العلوم في المرحلة الإعدادية الى ست حصص في الاسبوع بمعدل حصة كل يوم منها حصة كل اسبوع للقراءة والاطلاع الخارجى .

— ان يقسم المقرر الدراسى للعلوم الى قسمين :

(أ) قسم يعتمد على النظريات العلمية وأساسيات المعرفة في مجالات العلوم المختلفة وهذا الجزء من المنهج يدرس في داخل الفصل ويحتاج الى الشرح والتوضيح واستعمال العمل وكل الوسائل المعينة اللازمة .

(ب) قسم يعتمد أساسا على المجهود الشخصى للتبذ بحيث يتضمن هذا القسم موضوعات سهلة بسيطة في مستوى التلاميذ ويعتمد هذا القسم أساسا على القراءة والاطلاع الخارجى في كتب معينة يتفق عليها خبراء المادة ويكون الهدف الاساسى من هذا القسم هو تعويد التلميذ كيف يعلم نفسه وكيف يستمر في تعليم نفسه . ويصبح دور المدرس في هذا القسم مقتصرًا على التوجيه والتأكد

من صحة المعلومات التى يحصلها التلميذ على أن يتم تخطيط ذلك فى الإدارة التعليمية للتعليم الإعدادى .

— يجب أن يخصص لتقويم التلميذ فى القراءة والاطلاع الخارجى درجة أعلى مما هو متبع الآن (يخصص حاليا ٢٤ درجة فقط على جيبسج النشاطات المصاحبة للمادة) تقترح تخصيص ٢٥٪ من النهاية العظمى للعلوم على الجهود الذاتى للتلميذ فى قراءة الكتب الخارجية التى يحددها الخبراء لهذه المرحلة وعلى مدى استيعابه فى فهمها وقدرته على الاستفادة منها كما نوصى بأن تكون الامتحانات وسيلة لقياس مدى تفهم التلميذ لما درسه ومدى تفهمه لقراءاته واطلاعه ومعلوماته وثقافته العامة .

— أن تختار المادة الدراسية التى تدرس فى هذه المرحلة بحيث تكون مشوقة وتساعد فى نمو قدرات التلاميذ على التعليل وتفسير الظواهر المختلفة وتنمى فيه روح البحث والكشف واختيار الموضوعات الدراسية التى تساعد فى استمتاع التلميذ بدراسة العلوم وثقوقه لها .

— يوصى البحث بضرورة تعديل طرق تدريس العلوم بحيث توفر كل الفرص الممكنة للتلاميذ للقيام بأنواع النشاط التعليمى الذى يفهمهم الى القراءة والاطلاع الخارجى ولتحقيق ذلك يجب دراسة ميول التلاميذ ثم تنمية هذه الميول بل وتكوين ميول جديدة .

كما نوصى بأن يكون تدريس العلوم يهدف الى أمرين :

١ — إعطاء النظريات الأساسية والأفكار الرئيسية فيما يتعلق بأنواع المعارف المختلفة .

٢ — ثم تعليم التلميذ كيف يحصل على المعلومات من مصادرها المختلفة وكيف يحلل هذه المعلومات ويستفيد منها فى حياته العملية لمصلحته ومصلحة البيئة التى يعيش فيها .

وبذلك تكون المكتبة المدرسية ليست مكثا يمكن للتلميذ أن يذهب اليه أو لا يذهب وإنما كركن أساسى فى العملية التعليمية وكوسيلة رئيسية من وسائل التعليم .

ونوصى بأن يكون تخطيط النشاط المكتبى للعلوم والإشراف على تنفيذه فى الإدارات التعليمية وأن يتابع هذا النشاط التعليمى ويقوم عن طريق

الموجهين المعلمين والموجهين الأوائل للعلوم من الوجهة الفنية وأن يقتصر دور موجهي المكتبات على الإشراف الإداري لهذا النشاط المكتبي .

— ينبغي أن يذكر في نهاية كل باب من أبواب الكتاب المدرسي أسماء بعض الكتب العلمية المناسبة ليسهل على كل من المدرس والتلميذ التعرف على المراجع التي ترتبط بالمنهج المدرسي — ونوصي بالاهتمام بتأليف الكتب العلمية في مستويات متعددة على أن تخدم كلا من التلاميذ والمدرسين وأن تكون جيدة الإخراج والطبع ومكتوبة بأسلوب علمي سهل يشجع على القراءة والتسلح بالمعارف الرئيسية التي تحقق لهم الاستفادة الحقيقية والمرتبطة بالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية المعاصرة .

— كما ينبغي تخصيص كتاب (أو أكثر) للاطلاع الخارجي في العلوم في كل صف دراسي يحدده خبراء العلوم بالوزارة على أن يكون بأسلوب مشوق ويتضمن معلومات علمية للتلاميذ لتشجيعهم على القراءة والتثقيف الذاتي وتدريبهم على المهارات والاتجاهات القرائية مع الاهتمام في كتب الاطلاع الخارجي بالموضوعات التي تتصل بحياة العلماء وطرقهم في حل المشكلات العلمية ومواجهتهم للصعاب التي تتصل بهذه المشكلات .

— كما ينبغي زيادة الموضوعات العلمية في كتب القراءة لمادة اللغة العربية لأن منهج العلوم مهما تضمن من موضوعات علمية فانه لا يفي بحاجات الفرد العصري من علم ومعرفة ويوصي البحث الحالي بتشجيع التأليف في مجال العلوم حيث أن الكتب الموجودة حالياً لا تكفي للاعداد الهائلة من التلاميذ ولا تقابل الميول المتعددة لهم . ويجب أن تسهم وزارة التربية والتعليم في ذلك .

— نوصي بأن تعطى لجنة المكتبة بكل مدرسة مسؤولية شراء الكتب التي تحتاجها من السوق مباشرة تحت إشراف موجهي العلوم والوجه الأول للعلوم بكل إدارة تعليمية وبذلك تقلل من الإجراءات الطويلة التي كثيراً ما تفقد الكتاب قيمته — وفي هذه الحالة يحدث تنافس شريف بين المدارس وبعضها في اختيار الكتب المناسبة وسرعة شرائها بحيث يدخل هذا الاختيار في تقييم مدرس أول العلوم بكل مدرسة وأمين المكتبة ويكون من ضمن اختصاصات موجه المكتبات متابعة عملية شراء الكتب ووصولها للتلاميذ فور صدورهما — هذا في المناطق غير النائية أما في المناطق النائية فيمكن أن تقوم الإدارة التعليمية بشراء الكتب وتوزيعها على المدارس ..

— أن يكون فحص كتب العلوم التي تقدم للتلاميذ من اختصاص خبراء العلوم بديوان الوزارة وهم : مستشار العلوم والمفتشون العامون والمفتشون

الأوائل وخبراء ناهج العلوم وينبغي أن يلم كل هؤلاء بكل جديد وبكل تطور في مادة العلوم سواء ما هو في مستواهم أم ما هو في مستوى الناشئين . وفي هذه الحالة يتم فحص الكتب على أيدي مجموعة متخصصة في العلوم وليس بناء على رأى فرد واحد وبذلك تضمن سلامة المادة العلمية ومطابقتها لظروف مجتمعنا ومستوى التلاميذ .

— ينبغي أن تضم إدارة المكتبات المدرسية جميع خبراء المكتبات بديوان الوزارة لكي يسهل تناول الخبرات بينهم ويحدث الاتصال المطلوب بين المراحل التعليمية وبعضها بدلا من توزيعهم على الإدارات المختلفة بالوزارة كما يجب أن يزود هؤلاء الخبراء بكل جديد يتعلق بوسائل تشجيع الناشئين على الاطلاع الخارجى والثقافة الذاتية .

— ينبغي أن تزداد الميزانية المخصصة للمكتبات المدرسية بما يمشى والانفجار المعرفى في عالمنا المعاصر أو التصريح بتحصيل مبلغ العشرة القروش من كل تلميذ للاتفاق منها على ما يلزم المكتبة المدرسية بالكتب الحديثة كما كان متبعاً من قبل .

— نوصى بضرورة توفير أمين مكتبة متفرغ في كل مدرسة أعدادية وأن تأخذ التربية المكتبية مكانها بين مناهج الدراسة بهدف تزويد التلاميذ بالمهارات والاتجاهات القرائية المطلوبة واعداد دليل لأمناء المكتبات يتضمن طرق تدريب التلاميذ على المهارات المكتبية وربط هذه المهارات بالمناهج الدراسية .

— ينبغي الاستفادة من العطلة الصيفية في اشباع رغبات التلاميذ في الاطلاع والقراءة الحرة بحيث تفتح أغلب المكتبات المدرسية أبوابها للتلاميذ للتردد عليها والاستفادة منها .

وانتهى البحث بسرد عدد من الدراسات والبحوث المقبلة ذكر منها اثنا عشر دراسة على سبيل المثال .

المكتبة وإعداد البحث والمقال

الأستاذ عبد ربه محمود

رئيس قسم إدارة المكتبات المدرسية

منذ بضعة قرون كان طالب العلم يطمح في أن يحيط علما بكل شيء في عصره ، ولكن هذا الهدف أصبح مستحيلا في عصر اتسم بالانفجار المعرفي ، ويعد أن أثبتت الأبحاث في السنوات الأخيرة أن ما يصدر سنويا من المجلات العلمية بلغ ٦٠٠٠٠٠ مجلة تحوى ٢٠٠٠٠٠٠ مقالة ، بخلاف ٦٠٠٠٠ كتاب تدفع بها دور النشر بالإضافة الى ١٠٠٠٠٠ تقرير بحث — فهذا الفيض الهائل من المعلومات والوسيل المنهمر من المطبوعات يجعل أرهاق الذاكرة أمرا لا جدوى منه . فلم يعد من الممكن في العصر الحديث أن يجلس طالب علم أو كاتب أو باحث يعد بحثا أو دراسة علمية معتمدا على ذاكرته وما وعته من معلومات وما سبق أن حصله من معارف ، أو دون الرجوع إليها استحدثه الفكر البشرى في مجالات المعرفة المختلفة .

ولذا أصبح لزاما على كل طالب وباحث أن يتزود بالمهارات المكتبية وفن استخدام الكتب والمكتبات واساليب البحث الصحيحة . واذا كانت مناهج البحث تتعدد بحسب موضوعات الدراسة ، فليس المكتبة لا بد أن يتعرف على المنهج العام للبحث الطلى واسلوبه حتى يمكنه مساعدة الباحثين وارشاد الدارسين وتوجيه الطلاب في اعداد البحوث والدراسات وكتابة المقالات .

واكتساب الطلاب المهارات المكتبية وتدريبهم على أسلوب البحث العلمي ، إنما يقصد بها تربيتهن تربية عقلية وعملية سليمة وتنمية الروح العلمية فيهن ، وتوجيههم حب الاطلاع والتساؤل العلمي والقدرة على النقد الموضوعي ، حتى يصير ذلك عادة متأصلة فيهن .

واعداد بحث في موضوع أو مقال مطول أو دراسة علمية يتطلب تخطيطا للنقاط التي سيضمها البحث ، والقدرة على التعرف على المراجع والمصادر لاعداده ، يعتمد أساسا على العناية في اختيار الموضوع وتحديد واضح وجمعها واستخدامها الواعي ، والدقة في اعداد المفكرات ، والقدرة على ترتيب الحقائق والمعلومات في تسلسل منطقي وفي أسلوب واضح بسيط و لغة سليمة . وقد تختلف عناصر البحث والمصادر اللازمة لكل موضوع ، ولكن قوامها جميعا مواد المكتبة ، فالمكتبة هي المصدر الأساسي للمعلومات.

مصادر البحث :

لا بد أن يكون في ذهن كل طالب وباحث أنواع المراجع والمصادر

الأساسية واتساع الكتب والمواد الموجودة بالمكتبة ويجب أن تكون حديثة ما أمكن ومنها :

— **المعاجم العلمية** : ويرجع إليها للتعرف على معنى اللفظ من الناحية اللغوية وتوجد معاجم متخصصة للمصطلحات العلمية وإغية وتشير الى المعنى الاصطلاحي للفظ والإشارة الى العلم الذي يتناوله الموضوع بالدراسة .

— **دوائر المعارف** : وقد ترجع الى أكثر من دائرة للتعرف ماذا تقول كل منها عن الموضوع ، وستجد ان كلا منها قد عالجت الموضوع بوجهة نظر — او أسلوب يختلف عن الأخرى . وهناك دوائر معارف عامة وهى تتناول جميع أنواع المعرفة ، ودوائر معارف متخصصة تقتصر على دراسة موضوع معين وستجد أن بعض الدوائر تذكر بعض الكتب كمصادر للمادة .

— **فهارس المكتبة** : وهى تعد مفتاحا لما فى المكتبة من ذخيرة من الكتب وبعض المواد الأخرى .

— **الكشافات التحليلية للمجلات** : وتعطيك بيانا بالمقالات التى تناولت الموضوع ان وجدت — مع عناوين الصحف والمجلات ورقم كل عدد وتاريخه .

— **القوائم البيبليوجرافية** : وهى قوائم الكتب المطبوعة والمصنفة موضوعيا للتعرف على الكتب التى قد لا تتضمنها فهارس المكتبة ، والتعرف على المطبوعات الحكومية من كتب وكتيبات ومنشورات تصدرها الهيئات الحكومية .

— **أرشيف المعلومات** : للتعرف على النشرات والتقارير والاحصاءات والرسوم البيانية ومقتطفات الصحف والمجلات التى لها صلة بالموضوع .

— **الأطالس والأدلة** : لمعرفة المعلومات الجغرافية يحتاج الباحث للرجوع الى الأطالس والأدلة وتقويم البلدان . ويجب أن تكون حديثة ما أمكن . .

— **كتب تراجم الأعلام** : اذا تناول البحث او المقال ترجمة لحياة شخص .

هذا ويحتاج الباحث أو الطالب الى الرجوع الى الاساتذة والمتخصصين لتوجيهه الى المصادر المعروفة ولإرشاده الى أفضل المصادر لدراسة الموضوع وبما يوفر وقتا كثيرا . ومما يكون له أكبر الأثر فى توجيه الطالب التوجيه السليم .

اعداد البحث :

يسر الباحث عند اعداد بحثه ابتداء من اختيار موضوعه حتى كتابته ونشره بخمس خطوات او مراحل محددة نجعلها فيما يلى :

اولا — اختيار الموضوع .

- ثانياً — التعرف على المراجع والمصادر وتسجيل وصف بيبليوجرافي لكل مصدر .
 ثالثاً — التصفح وأخذ الملاحظات .
 رابعاً — تنظيم الملاحظات وتدوينها .
 خامساً — كتابة البحث ونشره .

أولاً : اختيار الموضوع :

موضوع البحث يجب أن يكون أسلسه مشكلة تتحدى الباحث إلى الرغبة في البحث عن حل لها أو الإجابة عنها . وعند اختيار الموضوع يؤخذ في الاعتبار العناصر الآتية :

- ١ — هل موضوع البحث موضع اهتمامه ؟
- ٢ — هل يمكنه اعداده بالدقة المطلوبة في الوقت المحدد له ؟
- ٣ — هل توجد مصادر كافية لديه بالمعلومات اللازمة لأعداده ؟
- ٤ — وضع حدود لموضوع البحث ، اذا كان عنوان الموضوع عاماً وشاملاً ومتسعاً بالنسبة لورقة البحث المطلوبة .

وعلى سبيل المثال لنفرض أن الموضوع عن « الأطفال » وهو رأس موضوع عام فإذا استشار « فهرس الموضوع » يجد تحت رأس الموضوع العام « الأطفال » الأقسام الفرعية التالية على سبيل المثال :

الأطفال ، أدب	الأطفال ، رعاية
— — — ألعاب	— — — علم نفس
— — — أمراض	— — — الموهوبون .
— — — تعليم	

والأقسام الفرعية قد ترشد إلى عناصر فرعية أخرى ، فمثلاً تحت رأس موضوع « أدب الأطفال » مثلاً يوجد تفرعات أخرى مثل :

الأطفال ، أدب — أغاني . — قصص . — متبرحيات .

ولتحديد الإطار العام للموضوع أو البحث وتحديد نقاطه وعناصره يجب استعراض . . عدد من الكتب أو المراجع المختارة لكي تحصل على خلفية عريضة للموضوع حتى يكون لديه تصور واضح عن الموضوع بمختلف زواياه ويفيد من المعلومات التي ألم بها في وضع التخطيط الأولى للموضوع وحتى يمكن وضع هذا المخطط في صورة أقسام أو فصول تغطي بتكاملها مع بعضها جوانب الموضوع أو البحث .

ثانياً : جمع المصادر وتسجيلها :

التعرف على مصادر البحث وجمعها وتسجيلها تعد أولى الخطوات التي يجب الاهتمام بها عند اعداد أي بحث أو مقال . وقد ذكرنا آنفاً المصادر التي يمكن الرجوع إليها للتعرف على الكتب والنشرات والمجلات وغيرها من المواد التي سيعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات . ولذلك يجب تسجيل

كل مرجع ومصدر له صلة بموضوع البحث على بطاقة خاصة وتتبع الخطوات التالية لتسجيل البيانات البليوجرافية لكل مرجع :

١ — يخصص لكل مرجع بطاقة مستقلة ، ويستحسن أن تكون البطاقات من مقاس واحد ١٢٥x٧٥ سم وذلك لسهولة ترتيبها ومراجعتها وإعادة ترتيبها سواء عند اعداد البحث أو عند اعداد قائمة المراجع، وكذلك لتيسر الاضافة اليها والحذف منها .

٢ — تسجل بكل بطاقة التفاصيل البليوجرافية وهي اسم المؤلف وعنوان الكتاب والطبعة ومكان النشر والنشر وتاريخ النشر ثم الصفحة أو الصفحات التي توجد بها المعلومات .

٣ — ترتب البطاقات هجائيا باسماء المؤلفين .

٤ — اذا قسم البحث الى موضوعات فرعية فيمكن كتابة رأس الموضوع على الركن الأيسر من البطاقة (ويفضل بالرصامص لاحتمال تغييره أو تفريعه) ثم ترتب تبعاً لرؤوس الموضوعات وكل مجموعة من البطاقات في الموضوع الفرعي ترتب هجائيا حسب اسماء المؤلفين .

٥ — جمع المصادر وفحصها قد يصعب عمله في نفس الوقت فالطالب قد يعد بطاقات لكتب أو مقالات دون أن يرى هذه الكتب أو يطلع على المجلات وذلك لأنه سجلها من بليوجرافيات أو كشافات تحليلية للمجلات أو كتب عثر عليها في الفهارس . وفي هذه المرحلة الأولى أي مرحلة التعرف على المراجع والمصادر يجب تدوين وصف بليوجرافي عن كل مصدر يكثر عليه .

ثانياً : التصفّح والقراءة وتدوين الملاحظات :

● التصفّح :

من المهارات الأساسية التي يجب تدريب الطلاب عليها فن استخدام الكتاب والأسلوب الصحيح للقراءة الجيدة . وتصفّح الكتاب قبل البدء في تسجيل الملاحظات أمر ضروري . وعملية التصفّح تشبه الدراسة الأولية التي يقوم بها الرحالة لخريطة المنطقة والطرق المؤدية إليها قبل القيام بالرحلة تفادياً للتعرض للمتاعلات التي يحتمل الوقوع فيها . فتصفّح الكتاب يؤدي إلى التعرف على المصدر ومدى أهميته للموضوع وتحديد أماكن المعلومات واختيار ما يجب قراءته وأعماله مما لا صلة له بالموضوع وقد يرى الطالب من عملية التصفّح أن بين المصادر ما لا قيمة له بالنسبة لموضوعه فعليه أن ينحى ببطاقتها فوراً .

ويبدأ تصفّح الكتاب بقراءة المقدمة ففيها يعطى المؤلف مجمل ما في الكتاب وبذلك يمكن التعرف على نوعيته وقد تبين الخدمة المعلومات اللازمة فتفسر بعض الاصطلاحات والرموز التي استخدمها المؤلف فتسهل الاطلاع على محتوى الكتاب .

ثم يأتى بعد ذلك « المحتويات » ويجب التأمل فيها وقراءة مفرداتها ومحاولة التعرف على نوعية محتويات الكتاب . . وان مراجعة الكتاب الهجائى فى نهاية الكتاب سيفيد فى التعرف على المداخل التى اشتمل عليها الكتاب ولها صلة بعناصر الموضوع ومكانها . ثم تقلب صفحاته وتقرأ خلاصات الفصول ان وجدت مع القاء نظرة على العناوين الجانبية التى يضمها المؤلف . فاغفالها معناه اغفال لمفاتيح هامة تكشف عن محتويات الكتاب وأهم من ذلك فائدها توضح الافكار الرئيسية لكل فصل .

ويمكن تدريب الطلاب على مهارة التصفح فى بداية العام الدراسى عن طريق الكتاب المدرسى للتعرف على مجمله قبل الدراسة الجديدة له .

● القراءة الجيدة :

من أهم المهارات التى يجب تدريب الطلاب عليها! لأسلوب الصحيح للقراءة فلن يستطيع الطالب تصفح المادة واخذ ملاحظات جيدة دون قراءة واعية لفهم المادة المقروءة . ومن الملاحظات التى تتصل بجودة القراءة ويجدر الإشارة إليها ما يلى :

— القراءة الجيدة لا تعنى القراءة ببطء كلمة كلمة ، بل المقصود بها القراءة الذكية الواعية لفهم الموضوع .

— لا تتم القراءة بطريقة عشوائية ، وانما يجرى التدريب على سرعة التصفح لتحديد المادة المطلوب قراءتها من الكتاب وتحديد مكانها .

— يجب التعود على التركيز والابتعاد عن الضوضاء أو ما يشتت الانتباه .

— يجب التعود على تحليل الفقرات والوقوف على الافكار الرئيسية ومعرفة التفاصيل المهمة .

— يجب محاولة التفكير النقدى وتقييم ما يقرأ وذلك بالمقارنة بين ما يقوله الكتاب وما يكون وراءه من أفكار ثم المقارنة بين وجهة نظر المؤلف ووجهات النظر الأخرى والتساؤل عن دواعى هذا التعارض وما دليل المؤلف ؟ ولم وصل الى هذا رأى وما حججه ؟

— اذا كان موضوع البحث جديدا بالنسبة للقارئ ، فليبدأ بالقراءة عنه فى كتب مبسطة أو فى دائرة معارف عامة حتى تجمع فكرة عنه ويعدها يمكن التدرج الى قراءة مصادر أكثر عمقا .

رابعا : اخذ الملاحظات وتدوينها :

تعنى هذه العملية قيام الطالب بتدوين مذكرات عما قرأ واقتباس المعلومات والافكار التى تخدم موضوع بحثه .

ويلجأ بعض الطلاب الى استخدام أى نوع من الورق كبيرا كان أم صغيرا . . لتسجيل ملاحظاتهم عليه ويحفظونه دون مراعاة لترتيب فى ملف

دوسيه او كلاسير) وقد يتركها البعض على المنضدة لحين الانتهاء من قراءته ثم يبدأ في جمعها ويبحث هنا وهناك ثم يحاول ترتيب ما جمع منها فيضيع عليه وقت طويل هو في حاجة اليه لان الملاحظات والمذكرات سجلت على ورق متباين فمن الصعوبة أن يتمكن الطالب من ترتيبها وفق مخطط البحث الذي أعده .

طريقة البطاقات :

أفضل طريقة لتدوين المعلومات أو المذكرات والتعليقات التي تفيد الباحث وذات الصلة بموضوعه هي تسجيلها على بطاقات أخرى أكبر من التي استخدمت في كتابة البيانات البيولوجرافية للمصادر والمراجع . فالبطاقات التي تستخدم لتدوين المذكرات تكون من مقاس موحد ويفضل مقاس ٢٠×١٢ سم ويمكن أن تصنعها بنفسك سواء كانت من الورق البريستول أو غيره . ويحسن أن تكتب المذكرات على وجه واحد منها فقط ، ويخصص الركن الأعلى الأيمن من البطاقة لكتابة رأس الموضوع (بالعلم الرصاص) لاحتمال تغييره أو تفريعه ، ويخصص الركن الأيسر لكتابة اسم المؤلف والمراجع والصفحة والصفحات باختصار ولا حاجة للتفصيل لأن التفاصيل الخاصة بالمراجع سبق كتابتها على البطاقة الصغيرة الخاصة للبيانات البيولوجرافية ، وتخصص بقية البطاقة لتدوين المعلومات أو الأفكار التي يرى أن يكتسبها أو يكتبها أو ينشئها . وقد يساهم المراجع في نقاط متعددة من البحث ، ولما كان من الأفضل تجنب استخدام الكتاب أكثر من مرة واحدة في نفس البحث ، فينبغي أن تؤخذ كل المعلومات عن جميع النقاط عند فحص الكتاب مرة واحدة ، وهذا يتطلب استخدام بطاقة منفصلة لكل نقطة من نقاط البحث . كما يمكن استخدام أكثر من بطاقة للنقطة الواحدة فتعطي البطاقات أرقاماً متسلسلة مع رأس الموضوع وعنوان الكتاب واسم المؤلف ورقم الصفحة والصفحات على كل بطاقة .

وقد يتساءل الطالب أو الباحث لماذا ننصح بتدوين الملاحظات والمذكرات على بطاقة ولماذا لا تكتب في كراسة ؟ والرد على ذلك انه اذا لم تكن الملاحظات على بطاقات وكل اقتباس معين على بطاقة مستقلة وله رأس موضوع فيتعذر تجميع المعلومات التي تخدم نقطة معينة من نقاط البحث معاً . وحين تضع هيكل البحث ومخطته يكون من المتعذر أن ترتب المعلومات طبقاً له فالبطاقات المنفصلة تمكن الباحث من توزيعها وترتيبها على النحو الذي يريده مع سهولة الحذف والإضافة .

وهذه الناحية مهمة جداً وتوفر على الباحث وقته فهو لا يعرف بالضبط ما هو القدر اللازم له من المعلومات إلا بعد القراءة واعداد مذكراته وأفكاره على أساس الهدف الذي حدده لنفسه والنقاط الرئيسية والعناوين الفرعية

التي حددها لبحثه في الملخص وهو عبارة عن جدول تفصيلي بالمحتويات المراد معالجتها في البحث وكلما كانت الملاحظات مدونة على بطاقات منفصلة سهل إعادة ترتيبها وتوزيعها لتتفق مع أي تتابع مطلوب لمحتويات البحث .

طريقة الملف ذي الأوراق السائبة :

وهناك طريقة أخرى لتدوين الملاحظات وهي طريقة الملف ذي الأوراق السائبة أو « دفتر الملاحظات » المنظم مما يسهل معه نزع الورق منه وإضافته إليه وتنقسم أوراق هذا الدوسيه الى عدة أقسام حسب فصول البحث أو أقسامه ويسجل رأس الموضوع بوضوح على كل قسم ويمكن أن يدون على ورقة من لون آخر من نوع سميك بلسان بارز ويترك القسم الآخر للقائمة البيبلوجرافية للمراجع عند جمعها . ومن الضروري أن تكون هذه الأوراق من حجم واحد ويجب أن تصحب الباحث هذا الملف معه أثناء البحث . وتدون كل نقطة في موضعها من كل فصل أو قسم ، والمعلومات والأفكار المتصلة بكل قسم فرعي أو فصل تضاف لأوراقها الى بعضها . ويجب مراعاة كتابة عنوان لكل اقتباس والا يكتب على ظهر الورقة بل على وجه واحد منها فقط ، ومن الضروري أن تكون الأوراق من حجم واحد .

ويفضل بعض الباحثين طريقة الملف لأنه يجمع المادة مع بعضها مرة واحدة ويحفظ الأوراق ، ومن السهل مراجعته دون الحاجة الى فرز البطاقات . ولكن غالبية الباحثين يفضلون طريقة البطاقات لسهولة تنظيمها في أي تتابع يريدون ، ويمكن إعادة ترتيبها إذا أدت القراءة الى نقاط جديدة . أما طريقة الملف فلا تتفق الا مع الأبحاث المحدودة أو القصيرة .

كما ان طريقة البطاقات تفيد في الأبحاث الجماعية حيث تتطلب في النهاية ترتيبها وتنظيمها وفقا لمخطط البحث .

وعملية أخذ الملاحظات وتدوينها ليست عملية نقل أو نسخ آلي من هنا وهناك ، وجمع معلومات لا يعتمد على القطف واللصق لمذكرات منفصلة لا يربطها رباط محكم ، فأكوام المعلومات وان كانت مفيدة لا تؤلف بحثا ، وكثرة المعلومات وتضخيم البحث بلا داع آتية من آفات البحوث وليست ميزة من ميزاته .

فاخذ المعلومات عملية خلاقة تحتاج الى قراءة واعية ومقدرة على المقارنة والمناقشة والترجيح والموازنة بين الآراء ، كما تحكمها أصول البحث المتعارف عليها وأهمها :

— تجنب النقل الا للمواد التي يجب نسخها وهي الأسماء والتواريخ والأرقام وما شابهها .

— يجب أن يرد كل اقتباس الى مصدره ، مع مراعاة الاقتصاد في نقل نصوص طويلة كثيرة ، فاذا اقتبست عبارات بنفسها من المصدر فيجب

وقسمها بين علامتى تنصيص «...» وسواء اقتبست كلمات المؤلف كما هى أو أعيدت صياغة فكرته بأسلوب الباحث فيجب الإشارة الى ذلك بالهامش وذلك لتحقيق الامتة العلمية .

— يجب قراءة المعلومات المتصلة بموضوع البحث قراءة جيدة حتى نهضم تماماً ثم محاولة أن يكون التلخيص والمذكرات بأسلوبك الخاص .

— يجب التأكد من تسجيل مصدر المادة التى أخذت وكذا الصفحة أو الصفحات وذلك للحاجة اليها عند كتابة البحث وإثباتها بالهامش .

— كل غكرة أو رأى يخطر للباحث عليه أن يبادر الى تدوينه حتى لا يفر منه ويصعب تذكره ثانية ، وهذه الأفكار قد يستفاد منها لتوضيح علاقات جديدة بين موضوعات البحث أو الربط بين عناصره وأجزاء مادته .

خامساً : كتابة البحث :

بعد الانتهاء من القراءة وتدوين الملاحظات والمذكرات تبدأ كتابة البحث .
وفيما يلى أهم الملاحظات التى يمكن اتباعها عند كتابة البحث ونشره :

- ١ — ترتب المعلومات والبطاقات ترتيباً منطقياً وفق مخطط البحث .
- ٢ — تبدأ كتابة المسودة الأولى ويراعى ترك مسافات كبيرة للتصحيفات والاضافات التى قد يرى الباحث اضافتها أو تعديلها عند المراجعة .
- ٣ — تشرح الأفكار فى بساطة ووضوح . وتجنب التعبيرات المبهمة ويحسن أن تبدأ كل باب أو فصل بفقرات تعبر عن الأفكار الرئيسية المطلوبة .
- ٤ — يراجع البحث وقيمه بصفة اجمالية من حيث وضوح الهدف ، وإبراز العناصر الأساسية ، ودقة عرض وتوضيح الحقائق ، ومناسبة الالفاظ والتعبيرات ، وكفلية الأدلة والأسانيد والوثائق ، استيفاء الهوامش والقائمة البيبلوجرافية للمصادر والمراجع .
- ٥ — تحذف المادة الزائدة عن حاجة البحث ، وإذا وجدت فجوة فتبلا بقرارات اضافية .
- ٦ — بعد الانتهاء من المسودة الأولى ومراجعتها تترك لفترة قبل الصياغة النهائية للبحث .
- ٧ — تبدأ كتابة البحث فى الصيغة النهائية بدقة وتأن ، ومن الأمور الهامة أن تراعى سلامة اللغة وقواعد النحو وعلامات الترقيم ومراجعة دقيقة .
- ٨ — يجب أن ترد كل جملة اقتبست الى مصدرها بوضعها بين علامتى تنصيص «...» لتمييزها عن نص البحث ويكتب بالهامش المصدر والصفحات التى اقتبست منها المعلومات .

- ٩ — يجب الاهتمام بالشكل النهائي للبحث وذلك بمراعاة ما يلي :
- يحدد عنوانا واضحا للبحث بعيدا عن الغموض والتعقيد .
 - اعداد مقدمة موجزة بها استعراض علم ، وخطة واطار البحث .
 - التنظيم المنطقي للفصول أو الأقسام وكل منها تحت عنوان رئيسي .
 - وضع الجداول والاشكال والرسوم — ان وجدت — في مكانها الصحيح من البحث .
 - تذييل البحث بقائمة بيبليوجرافية بالمصادر والمراجع التي تم الاستعانة بها في اعداده .

اعداد قائمة المراجع :

قائمة المراجع يجب أن تعد اعدادا فنيا . فالبطاقات الصغيرة التي سجلت عليها البيانات البيبليوجرافية للمراجع والمصادر ترتب جميعها هجائيا حسب اسم المؤلف في ثبت واحد . ثم تنقل في قائمة لارتفاعها في نهاية البحث ويراعى فيها ما يلي :

- * اسم المؤلف بالكامل .
- * ثم عنوان الكتاب بما في ذلك العنوان الفرعي ثم يليه الطبعة اذا كانت غير الأولى .
- * يلي ذلك بيانات النشر وتشمل مكان النشر ، الناشر ، تاريخ النشر .
- * يلي ذلك المجلدات ، الصفحات .
- * وفي حالة مقالة المجلة فبعد اسم الكاتب يكتب عنوان المقال ثم اسم المجلة ورقم العدد ، وتاريخه ، ثم الصفحات .
- * يوضع خط تحت عنوان الكتاب ويكتب عنوان المقال بين علامتي تنصيص . وفيما يلي مثال لذلك .
- أحمد شلبي . كيف تكتب بحثا أو رسالة . ط ه . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ١٩٦٦ ، ص ١٧٩ .
- سعد محمد الهجرسي « المكتبة المدرسية بين أنواع المكتبات » . صحيفة القرية ، مج ١٨ ، ع ٤ ، مايو ١٩٦٦ : ص ٢٦ — ٤٥ .

المكتبة المدرسية في خدمة المنهج

د. سلام غانم
خبير بوزارة التربية والتعليم

مفهوم المكتبة :

إذا كان التعارف عليه الآن أن المكتبة المدرسية أصبحت جزءا متكاملًا مع الوجود السليم للمدرسة الحديثة ، فإن تصورنا لها في المستقبل على ضوء انفجار المعرفة ، والحركة العلمية والأدبية في سرعة ، الشاملة لقطاعات الحياة في عمق ، تجعلنا نعمل ما وسعنا العمل على أن تكون المكتبة كلها للمدرسة ، يستوعب تلاميذها بنظام معين ، وعلى فترات متعاقبة ، ليجد كل تلميذ زاده من المعرفة حسب قدراته العقلية ، وميوله الثقافية . فلم تعد مدارك أي إنسان مهما بلغت من الحدة والقوة أن تستوعب هذه السيول المتدفقة من المعرفة ، وتحفظ بها كلها ، أو بجانب منها كبر أو صغر بالنسبة لحجبتها الكلي .

وليست العملية التعليمية بقادرة على أن تحقق ذلك لجماهير المتعلمين مع تفاوت القدرات من ناحية ، والكثرة العددية الطاغية من ناحية ثانية .

وإمام كل ذلك لا مناص من أن يتحدد مسار التعليم في تربية قدرات المتعلمين وتهيئة الوسيلة للحصول على أنواع المعرفة ، وفق منهج علمي مدروس يوجه اليه الطالب ، أيا كانت مرحلته ما دام قد وصل إلى مستوى يمكنه من القراءة والإطلاع .

المكتبة المدرسية والمناهج التعليمية :

إن المناهج التعليمية تصاغ وفق اعتبارات لا بد من ملاحظتها منها : قدرات المتعلمين ، وحاجتها من القوى البشرية لصناعة الحياة المستقبلية على أرضها ، وفي إطار الخطة الموضوعية لما ستكون عليه الدولة .

ومن ذلك يترأى لنا أن الوسيلة الأساسية لتنفيذ هذا المنهج هو الكتاب المسائر للقدرات المتفاوتة ، والذي يجب أن يتعدد في المادة الواحدة ، أو يتدرج في الموضوع الواحد بما يحقق الاكتفاء لكل مستوى من المستويات .

وعلى هذا فالمكتبة المدرسية ستكون في تصورنا ، وعلى وجهها الأساسي مكتبة منهجية ، تمثل فيها جميع المواد ، وبمجموعات متدرجة على مستوى الصفوف ، ومتدرجة على مستوى الصف الواحد وفق المستويات المختلفة ، حتى لا يتقل محدود القدرة ، ولا يجيد التفوق . فسيكون المجال فسيحًا لانطلاقة الموهوبين .

والأمر حينئذ لا يتحرك لاجتهادات فردية ، ولا لتصرفات عفوية ، فالمعملية المكتبية ستكون المدرسة كلها بكل ما تشمله ، وما تحتاجه من مواد أساسية ونوعية ، وأنشطة مختلفة ، فهي المركز الأساسي للعملية التعليمية والتربوية ، وهي المناخ السليم الذي يجد فيه المتعلم الفرصة لأن يتعلم ، أو يعلم نفسه بنفسه وفق المنهج الموضوع له .

ولا معنى ما نشر به ، أو ما نتصوره أن الطالب سيكون قعيد المكتبة طول يومه المدرسي ، وأنه سيعيش طول حياته التعليمية بين الكتب والأضابير تاركاً ما يحتاجه بناءؤه البدني والعاطفي وهواياته المختلفة ، لا . فالمكتبة إذا ستكون العمل النظري لكل متطلباته التعليمية ، يجد فيها الفكرة والفلسفة العميقة ، والنظرية الثابتة التي سيقف بنفسه ويدافعها الذاتية ، وقدرته الخاصة ، وجهده الذاتي على ما فيها ، ثم ينطلق إلى التطبيق داخل الأطار المدرسي ، وفي حدود مجموعته بأشراف المدرس .

فمثلاً حاجة الطالب إلى اللعب سيلبي مطالبها ، لكن بأسلوب علمي ، فسيدرس المنهج بنفسه أهدافه ، ووسائل تنفيذه ، ومحتواه ، ثم يخرج إلى اللعب مع الفريق للتطبيق . وهكذا في باقي المواد العلمية والمعملية ، تسمر العملية التعليمية في مسارين متلازمين : مسار نظري وهو المكتبة ، وبجانبه مسار عملي وهو العمل أو اللعب ، أو الرسم الخ .

محتوى المكتبة :

إن مثل هذا النوع من المكتبات لن يعبا إلا بنظام معين ، وتخطيط دقيق ، يتصل بإدارة المناهج والكتب والوسائل من ناحية ، ونتاج تطبيق مقاييس الذكاء الموضوعية في الجملة من ناحية ثانية ، والوقوف على متطلبات الأعمار المختلفة للقراءة الحرة الموجهة من ناحية ثالثة . وما ذاك إلا لأن المكتبات لن تحشى بكتب أي كتب ، ولكنها ستزود بالكتب المنهجية المتدرجة ، وما يساهبها من وسائل أخرى كالأسطوانات ، والأشرطة التسجيلية والأفلام السينمائية ، والمضمرات المختلفة بما يتفق مع مستويات كل صف ، وفي جميع المواد ، كما ستزود بكتب الثقافة الحرة وفق متطلبات التلاميذ في بيئتهم وفي مراحل أعمارهم المختلفة .

وهذا بلا شك سيحدد مواصفات تأليف الكتب ، وسيضع أمام الطالب أكثر من كتاب في المادة ، وسيدفعه إلى الأخذ من الكتب بالقدر الذي يسمح به استعداداه ، والاستماعة بالوسائل الأخرى حسب حاجته .

مكتبة المدرسة . . ومكتبات الفصول :

ليس من الممكن أن تتنوع مكتبة المدرسة لجميع طلابها بهذه الصورة ، حيث أن الدراسة ستقوم على البحث ، لذا يلزم أن تتطور مكتبة الفصل

وتتسع ، لتستوعب الكتب المنهجية والمواد المختلفة والكتب الثقافية ، وأن تتفر من رف أو مكتبة صغيرة معلقة على الحائط الى مكتبات متنوعة داخل الفصل بتنوع المواد ، أو الى أقسام متنوعة لمكتبة الفصل ، وكل قسم يتنوع حسب تصنيفه فمن كتب الى أسطوانت ، ومن أشرطة الى شرائط ومجسمات .

وربما يتفر لذلك نظام الفصل من مقاعد وتخوت ، الى صالات مطالعة وعرض ، وقد يسبق ذلك بتغيير تصميم المدرسة الهندسي ، ليسير النظام المكتبي ، وليحقق الصلاحية والإبداع في خلق المناخ المناسب للعملية التعليمية .

المدرس والطالب والكتب :

إن الطالب سيكون محور العملية التعليمية ، فمن يكون جهاز استقبال واختزان ، يستقبل المعلومات الجلاء عليه ويحتفظ بها ، أو يحفظ كتابا معينا ، أو مختصرا لغرض النجاح في الامتحان ، والحصول على مجموع يؤهله لدخول المرحلة التالية ، وفي النوعية التي يريدها .

ولن يكون المدرس محضرا . أو جهاز إرسال ، لا يربى في الطالب الا حافظته ، ويحمل فيه كل الصفات التي يجب أن تنمو وتنشط .

ولن يكون الكتاب واحدا في المادة ، فهناك العديد من الكتب المناسبة والمتدرجة حسب المستويات .

ولن تكون المكتبة مخزنا للكتب ، لا تجد من يزيج من كتبها الثراء ، أو مكتبا لاداء حصص — غاب عنها مدرسوها — في التسلية بقراءة بعض المجلات .

ولكنها ستكون معملا ينبض بالحياة ، ويسمح المعرفة الحق ، ستكون بمثابة الأم الحانية لأطفال رضع ، يجد الجميع في رحابها الغذاء والحنان .

وسيكون الطالب باحثا عن المعرفة بنفسه ، يقرأ ويوازن ويخرج بنتائج . سيكون المؤلف لكتبه التي تتناسب مع قدراته ومواهبه ، وستكون مهمة المدرس الزيادة والتوجيه والمساعدة ، وهذا يستلزم أن تكون قراءاته أسيقى وأشمل وأعمق من تلاميذه . وقد يترك للمدرس أحيانا اختيار الكتب المنهجية وغيرها في بعض المدارس المتقدمة ، والتي تستمتع بأصالة هيئات التدريس بها ، مما يساعد على بناء ذاتية للمدرسة .

المدرس وأمين المكتبة :

إن مهمة المدرس وأمين المكتبة مستقارب في هذا النظام ، فلا بد للمدرس من الإلمام بالأساسيات في مادة المكتبات تصنيفها ومهرستها الخ . إذ سيكون المسؤول عن مكتبة مخته والموجه للتلاميذ فيها .

وستكون المكتبة الأم مجلّد عمل الأمانة ، والركن الرئيسي لمكتبات
الفصول للطلاب وللمدرسين على السواء ، والمصدر الأساسي للتنمية في
المدرسة .

وان هذا التصور للمكتبة ، وان كان يتصل بالطرق التربوية التي اتبعت ،
وينظم المكتبة الشاملة من بعض الوجوه ، الا انه تصور أشمل ، التي يعبء
أكبر على المكتبة ، وعلى المتعلم نفسه ، كما التي بمسئولية كبيرة على المعلم
والمعلم المكتبة .

ولقد غرض هذا التصور نفسه على التفكير ، نتيجة لانفجار المعرفة ،
والتطور السريع في انتاج الوسائل التعليمية متفاعلة مع التقدم العلمي اخذاً
ومعطاء .

وذلك فضلاً عن انه يسائر الاصول التربوية الحديثة من جعل المتعلم
محور العملية التعليمية ، وتهينة المدرسة وجعلها مناخاً تعليمياً صالحاً .

على ان اسلوب التطبيق سيبدأ متدرجاً من المرحلة الأولى مع مراعاة
ان لكل مرحلة ما يناسبها من المناهج ، ووسائل تنفيذها ، والأنشطة
المصاحبة لها ، ومدى الاعتماد على المكتبة ، فكلما تقدمت المراحل والأنصوف
بالتلاميذ زاد الاعتماد على المكتبة ، حتى تصبح هي الأساس المدرسي لهم .
وقد يسبق الموهوبون باستعدادهم وإمكانية الاعتماد الكلي على المكتبة
في عمليات استيعاب وتطبيق وتجريب سليمة ، فيجب ان يشجعوا ، وان
يقدم لهم كل العون ، حتى لا يقفوا عند حد معين الا حد قدراتهم واستعداداتهم .
فهذه غرضتهم في الانطلاق ، وغرصة الوطن في تحقيق مائد من جهودهم .

هذا وقد تتأثر نظم الامتحان القائمة بهذا الاسلوب في التعليم ، فتخف
رهبتها ويترك للتلميذ أحياناً الرجوع الى المراجع فيما يطلب منه من بحث في
الامتحان .

التعليم المكتبي والامكانيات المالية :

ان اى تطوير وتغيير في نظامنا التعليمية يصطدم اول ما يصطدم بالميزانية
المطلوبة .

وليس من المعقول ان يعترف الفطر عن التطوير كلية لعدم امكان تحمل
اعباء التطوير ، كما انه ليس من المعقول لو توفرت المادة للتطوير ان تتوفر
الخبرة الشاملة للتنفيذ بالأعداد المطلوبة . فاذا لا بد من تخطيط مرحلي
دقيق ، ننهيها في ظله لتطوير كلى وجزئى :

كلنى من حيث المحتوى ، وجزئى من حيث العدد الذى سينفذ فيه ،
على قدر امكانياتنا المالية والفنية ، تكون المراكز التعليمية المتقدمة ، ولو

مجرسة واحدة تعطي كل الامكانيات المادية والفنية ، وتكون نواة لغيرها على توالي السنين المحدودة في الخطة . ولا يهنا الكم بقدر ما يهنا الكيفية . بل يجب كقولة ناهية ، ان نسقط الكم من حسابنا ، ونركز على الكيفية ، ونساقير الدول المتقدمة بان نبدأ من حيث انتهت ، وفي تصورنا ان ذلك سيقطل مسافة التخلف بيننا وبين من سبقونا ، وسيساعد على تكملة بناء الدولة في شتى المجالات بالخبرة الداخلية ، وعلى مراحل نحكم تقديرها

ان الامكانيات المادية الضعيفة يجب الاتقف حائلا امام التقدم والتطوير ، وان قلة الخبرة الفنية يجب الاتثنيانا عن الاصرار على التطوير ، لما لا يدرك كله لا يترك كله .

وقد آن الاوان لان نتطلق : وذلك بالقضاء على الجمود الذي لازمنا الكثير ، وبالمعمل الجاد المخلص ، وتمنية القوى الفنية الممكنة ، وتمنية الفرص امامهم للعمل الحقيقي ، والبعد كل البعد عن الشكلية والسطحية ، والمزايدات الاعلامية .

وليس تصورنا لما يجب ان تكون عليه المدرسة من اعتماد على المكتبة الا صورة صادقة مخلصة لامنية قومية وطنية ، والا صورة لركيزة لا بد منها في بنائنا الحضارى المقبل ، امام عالم متغير سريع الترقى على مدارج المعرفة الشاملة في عبق .

وقد اخذت مدارس عالمية بمثل هذا ، والذي لا شك فيه انه سيقطل اساسا على اى وجه وانه صالح لنا ، وفي امكاننا تجريبه ثم تنفيذه ، وانه اسلوب وطريقة تسليق كل منهج يوضع ووسيلة من الوسائل البناءة ، والتي ستفرض نفسها حتما على كل من يريد التقدم في عصر التقدم ، ان لم تكن قد فرضت نفسها بالفعل في كثير من بلدان العالم .

JOURNAL OF EDUCATION

**ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION**

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, A.R.E.

Tel. : 70686

Editorial Board

Dr. Yusef Salah El-Din Koth.

Editor-in-Chief

Dr. Ibrahim E. Metaweh.

Secretary

Dr. Mahmoud El-Bassiouny.

Dr. Mohamed El-Shal.

Mrs. Zenab Mehrez.

Dr. Mohamed I. Kazim.

Dr. Mohamed Mournir Hassouna.

Mr. Mahmoud Orban.

● **All Rights Reserved for the Association.**

● **Publishes Essays & Research in the Field of Education.**

**Material For Publications should be addressed to the Editor
in-Chief.**

● **Annual Subscriptions :**

P.T. 84 : The Journal & membership.

P.T.60 : The Journal,

P.T.40 : Students Subscription.

P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : January — March — May — November

JOURNAL OF EDUCATION

Third Issue

May 1974

XXVI Year

CONTENTS

- Editorial Dr. Yousef Salah Eldin Koth
- Knowledge & Development Mr. Mansour Hussein
- Library Education Dr. Saad M. Elhagrasy
- Development of School Libraries Mr. Medhat Kazzem
- School Library & Life Long Education Mr. Aly Barakat
- School Library in Service of Practice Teaching
Dr. Busaina Emmara
- The Library and Preparation of Research & Essay
Mr. Abd Rabbou Mahmoud
- School Library in Serving The Curriculum
Dr. Salem Ghanem

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, A.R.E.

مجلة التربية

المعد الرابع

نوفمبر ١٩٧٤

السنة السادسة والعشرون

في هذا المعد

- * كلمة الحرر : د. يوسف صلاح الدين قطب
- * الأسس الفنية لصياغة الأهداف التعليمية : د. محمد عزت عبد الموجود
- * المشاركة الإيجابية للطلبة بالمعهد العالي للتربية الفنية : الأستاذ منير المرسى سرحان
- * مجالات التقويم التعليمي : د. زينب محمد فريد
- * الطريق إلى المعد : د. وليم عبيد
- * دور المنظمات المهنية في تطوير مكانة المعلم : د. مصطفى درويش
- * الوسائل التعليمية واعداد المعلم : د. نظمي حنا ميخائيل
- * كيف يتقدم الطفل في المدرسة ؟ : د. حامد عبد العزيز الفقى
- * مفهوم تكنولوجيا التربية : د. محاسن محمود رضا
- * الارتباط بين الاستهداف لحوادث العمل والمكثنة السوسيوثرية للعامل : د. عباس محمود عوض
- * الالكترونيات وتطوير تدريس اللغات الأجنبية في الجاهات : الأستاذ فرنسيس عبد التور

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكلية التربية

١٢ ميدان التحرير بالقاهرة - ت ٧٠٦٨٦

رئيس التحرير الأستاذ الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

هيئة التحرير

الدكتور محمد الهادي عفيفي

الدكتور محمود البسيوني

الأستاذة زينب محرز

الأستاذ محمود الشال

الدكتور محمد منير حسونة

الدكتور محمد فضالي

مدير الصحيفة

الأستاذ محمود أحمد النجار

سكرتير التحرير

الأستاذ الدكتور إبراهيم عصمت بطاوع

* الاشتراك السنوي :	* تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها
٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .	* جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
٦٠ قرشا للصحيفة فقط .	* تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التي تعالج شؤون التربية والتعليم .
٤٠ قرشا للطلبة .	* ترسل المقالات والمكتبات باسم رئيس التحرير بمقر الرابطة
٧٥ قرشا خارج الجمهورية .	

تصدر أربعة أعداد في السنة

في أوائل كل شهر من يناير - مارس - مايو - نوفمبر

دار غريب للطباعة
١٢ شارع نوبار (الظوغلبي)

صحيفة التربية

السنة السادسة والعشرون نوفمبر ١٩٧٤ العدد الرابع

في هذا العدد

- * كلمة المحرر : د. يوسف صلاح الدين قطب
- * الأسس الفنية لصياغة الأهداف التعليمية : د. محمد عزت عبد الموجود
- * المشاركة الإيجابية للطلبة بالمعهد العالي للتربية الفنية : الأستاذ منير المرسى سرحان
- * مجالات التقويم التعليمي : د. زينب محمد فريد
- * الطريق إلى العدد : د. وليم عبيد
- * دور المنظمات المهنية في تطوير مكانة المعلم : د. مصطفى درويش
- * الوسائل التعليمية واعداد المعلم : د. نظمي حنا ميخائيل
- * كيف يتقدم الطفل في المدرسة ؟ : د. حامد عبد العزيز النقي
- * مفهوم تكنولوجيا التربية : د. محاسن محمود رضا
- * الارتباط بين الاستهداف لحوادث العمل والمكانة السوسيوثقافية للعامل : د. عباس محمود عوض
- * الإلكترونيات وتطوير تدريس اللغات الأجنبية في الجامعات : الأستاذ فرنسيس عبد القوي

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

كَلِمَة المَحَرَّر

المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا

للاستاذ الدكتور

يوسف صلاح الدين قطب

رئيس التحرير

منذ ستة أشهر صدر قرار السيد رئيس جمهورية مصر رقم ٨٢٨ لسنة ١٩٧٤ بتشكيل أول مجلس قومى متخصص للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، كجهاز استشارى لرئيس الجمهورية ، يقوم باقتراح السياسة التعليمية والتخطيط لها على المستوى القومى ، والربط بين عناصرها فى المستويات والنوعيات المختلفة من التعليم ، من مرحلة ما قبل المدرسة . الى ما بعد مرحلة التعليم الجامعى والبحث العلمى .

وقد عقد المجلس اولى جلساته فى ٤ يونيو ١٩٧٤ ، وقد تعلقت آمال الملايين من المصريين بأن يوفق هذا المجلس فى ارساء سياسة مستقرة للتعليم تقوم على الدراسة والتحصيل والبحوث العلمية فلا تتأثر بالطابع الشخصى للقائمين على امر الاجهزة التنفيذية فى الوزارات المعنية ، لأنها سياسة قومية ، يجب أن تستقى من الهيئات والمؤسسات القومية ، وأن تستند الى الخبرة الفنية ، والآراء العلمية المتخصصة .

ومن الطبيعى ان ينسق العمل بين هذا المجلس القومى ، وبين المراكز والمجالس الأخرى التى تقوم ايضا بعمليات التخطيط فى التعليم والبحث العلمى . فهناك على سبيل المثال المركز القومى للبحوث التربوية ، والمجلس الأعلى للجامعات ، وأكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا ، والمجالس التخطيطية التابعة لوزارات التربية والتعليمعالى والأزهر . فكل هذه الهيئات تقوم بالتخطيط ، ووضع السياسات التعليمية فى المجالات المنوطة بها . وهنا تبرز الحاجة الى جهاز يربط بين هذه السياسات المتناثرة ، وينسقها فى صورة متكاملة ، وهذه هى احدى الوظائف الهامة للمجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا . بل ان هذا المجلس له ان يعهد الى بعض هذه المراكز أو الهيئات أو الى بعض اللجان التى يشكلها بدراسة موضوع معين دراسة متخصصة قبل ان يصدر المجلس قرارا أو توصية بشأن هذا الموضوع .

وأذا كنا فى حاجة ماسة الى سياسة مستقرة ومنسقة للتعليم فليس معنى ذلك أن تكون هذه السياسة جامدة لاستجيب للتطورات والتغيرات الاجتماعية والاقتصادية ، بل العكس هو المطلوب . فالمقصود بالاستقرار

هنا هو الا تكون السياسة التعليمية وليدة الاهواء والآراء الشخصية ، فيختار التغيير والتبديل فيها كلما تغير القائمون على امرها .

اما اذا كان التغيير نتيجة الدراسة والاستقصاء واستجابة للتطورات الأخرى المحيطة بالتعليم فان هذا التغيير لايتعارض مع المعنى المقصود بالاستقرار هنا . والملاحظ أن معظم دول العالم تعيد النظر في نظمتها التعليمية منذ انتهاء الحرب العالمية الثانية في سنة ١٩٤٥ أى منذ ثلاثين عاما تقريبا . ونحن في مصر قد أحدثنا ثورة شاملة في التعليم صاحبت ثورة ١٩٥٢ والآن وقد انقضى على هذه الثورة التعليمية قرابة العشرين عاما فان الأمر يقتضى ان يعاد النظر بصورة شاملة في أوضاع التعليم من حيث أهدافه وفلسفته ونظمه وأساليبه ومحتواه وإدارته وتبويله .

نحن في حاجة الى تقويم شامل لهذه الأوضاع للتعرف على مدى تحقيقها لتطلعات مجتمعنا والأمال التي يطلقها هذا المجتمع على التعليم ، والتعرف على مدى كفاية الاتفاق عليه والعائد من هذا الاتفاق والمفقود منه الذى يخسره الشعب ، لا من حيث الأموال فقط ، ولكن — وهو الأهم — من حيث ما يخسره الشعب من المواطنين الذين لا يفيدون من الفرص المتاحة لهم من التعليم .

ان نظامنا التعليمى الحالى وقد انقضى عليه ما يقرب من عشرين عاما يحتاج الى وضع استراتيجيات جديدة تساعدنا على مواجهة التحديات المحيطة بنا وتقلنا من دولة متخلفة الى دولة عصرية متقدمة ويتطلب وضع هذه الاستراتيجيات التعليمية ، أولا التعرف على واقعنا ومشكلاتنا وما يجابهنا من تحديات ، وثانيا تحديد ما نصبو اليه من أوضاع في المستقبل القريب أو على المدى البعيد أى بعد عشر سنوات مثلا ، أو في سنة ٢٠٠٠ وتحديد الصورة التي نريد أن يكون عليها مجتمعنا ، ومواصفات الانسان الذى نريده في وطننا وبعد ذلك نخطط لمواقع الجسور التي نعبّر عليها من هذا الواقع الذى لا نرضى عنه ، الى المستقبل الذى نتصوره لوطننا . أى نضع استراتيجية التعليم التي تكون الانسان المصرى ، القادر على مواجهة تحديات العصر والقضاء على التخلف واحراز النصر الدائم في المعارك المصرية التي نخوضها .

فالعليم المخطط كما وكيفا هو بدون شك الاداة الفعالة لتنمية الانسان وتنمية الانسان هى التنمية بكل جوانبها الاقتصادية والاجتماعية ، فهى اثرات حياة الانسان في جميع نواحيها الروحية والعاطفية والمادية ، هى رفع كفاية الأفراد في العمل والابتكار والإبداع والإسهام الفعال في تكوين مجتمع يقوم على نظم اجتماعية واقتصادية وسياسية سليمة ، ان تنمية الانسان هى تمكينه من الحياة السعيدة التي يستمتع فيها بصحة العقل والبدن ، وزيادة قدرته على الإنتاج واستغلال الثروة الطبيعية بتطبيق الأساليب الحديثة في العلم والتكنولوجيا . فما أشد حاجتنا الى اصلاح التعليم وتطويره بحيث يحقق تنمية الانسان في مجتمعنا .

ان اصلاح التعليم وتطويره يجب أن يقوم على مبادئ وأسس واضحة تراعى فيها امكانياتنا وواقعنا ، كما تراعى قيمنا وآمالنا ، مع الاسام بالاتجاهات والمستويات العالمية في التعليم والتقدم في مختلف المجالات حتى لاتكون السياسة التعليمية بمعزل عن التطورات الأخرى في المجتمع الانساني الكبير ، ويجب أن يكون الاصلاح شاملا ومتدرجا .

فالاصلاح الشامل لا يقتصر على ناحية معينة ويغفل النواحي الأخرى . فالتنظيم المدرسي والسلم التعليمي والمناهج الدراسية واعداد المعلمين والادارة التعليمية والخدمات الطلابية والتمويل والكتب المدرسية والامتحانات الخ ... كل هذه جوانب متشابكة يجب أن يشملها التطوير بصورة شاملة ومتكاملة . ولسنا بحاجة الى التليل على أن أهمل أي جانب منها يؤثر على الجهود التي تبذل لاصلاح الجوانب الأخرى ، وتقضى طبيعة عملية التطوير مراعاة التدرج في عمليات التخطيط بحيث يكون التطوير على مراحل زمنية فنحدد لكل مرحلة زمنية جانبا متكاملا من جوانب الاصلاح مثل تطوير المرحلة الابتدائية ثم الثانوية ، أو استيعاب جميع التلاميذ في التعليم الالزامى على مراحل سنوية ، وهكذا .

ولاشك ان وضع هذه السياسات التعليمية في المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، سوف يحتاج الى وقت ليس بالقصر ، كما أن الجهد المطلوب يحتاج الى تعاون جميع الاجهزة المعنية في الدولة ، وإلى مشاركة جميع المختصين من اسانذة التربية والخبراء وذوى الرأى ، للوصول الى نتائج مأمونة وسليمة ، تطمئن اليها وتتحمس لها الاجهزة التنفيذية عند التطبيق .

والسؤال الذى قد يتردد هنا هو : هل يتصدى المجلس القومى للمشكلات العاجلة أم يتحاشى معالجة الجزئيات قبل الانتهاء من وضع التصور الكامل للتعليم ، ورسم السياسة العامة له ، وتجديد الاطار المرجعى لفلسفته ، وتخطيط الاستراتيجية لاصلاحه ؟ .

لاشك أن هناك من المشكلات التعليمية مالا يتحمل الانتظار حتى يفرغ المجلس القومى من دراساته العميقة المشار اليها ، ولذلك فقد رأى المجلس أن ينقسم الى شعب خمس تتوغل كل شعبة منها على دراسة المشكلات العاجلة فى ميدان معين وتعرض نتيجة دراستها على المجلس مجتمعا ليعتخذ فيها رأيا يعرض على السيد رئيس الجمهورية ليتصرف فيه بما يراه .

والشعب التى ينقسم اليها المجلس هى :

- شعبة التعليم العام والتدريب .
- شعبة التعليم الجامعى والعالى .

- شعبة البحث العلمى والتكنولوجيا .
- شعبة التعليم وتخطيط القوى العاملة .
- شعبة محو الامية وتعليم الكبار .

وقد قامت كل شعبة من هذه الشعب بوضع قائمة اولويات للمشكلات التى ترى دراستها وذلك بالتعاون مع الأجهزة التنفيذية المعنية ، والاستعانة بالخبراء والأجهزة أو الهيئات المتخصصة وقد تم انجاز عدد من هذه الدراسات واتخذت بشأنها اجراءات التنفيذ فعلا .

هذه خلاصة سريعة ايها القارئ العزيز لبعض ما يجرى فى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا ، وهى خلاصة لاتصور جميع الأنشطة فى هذا المجلس الذى يعلق عليه المربون والمعلمون ، بل وجميع افراد الشعب آمالا كبيرة لاصلاح التعليم فى مصر .

وفتقنا الله جميعا لخدمة هذا الوطن العزيز

* * *

الأسس الفنية لصياغة الأهداف التربوية

الدكتور محمد عزت عبد الموجود

كلية التربية — جامعة عين شمس

إذا تصورنا أن التربية هي عملية مساعدة الفرد على النمو وتمكينه من تحقيق ذاته في إطار اجتماعي معين فإن أهداف التربية تصبح بالضرورة الشغل الشاغل للمخطط والمنفذ التربوي على السواء وتعتبر الأهداف حجر الزاوية في العملية التربوية وإذا لم يتم تحديدها وتصنيفها فسوف يتعذر تحقيقها ومتابعة نتائجها ويهدف هذا المقال إلى رسم إطار يمكن الاستعانة به في صياغة الأهداف التعليمية كما يهدف إلى تقديم عرض سريع للأسس الفنية الممكن استخدامها في صياغة الأهداف التعليمية ونظرا لضيق المساحة فإننا نعتذر عن الإيجاز في هذا المقال .

(أ) ما المقصود بالهدف :

عندما نطرق موضوع أهداف التربية فإننا نتحدث عن نوعين أو مستويين من الأهداف نوع عام يمثل الغايات أو الأغراض العامة التي تسعى التربية إلى تحقيقها ويمكن تسميته غايات التربية Educational Ends أو أهدافها العامة Educational Aims وهي تتميز بما يأتي :

- ١ — أنها عامة في صياغتها .
- ٢ — أنها مرنة في محتواها .
- ٣ — أنه يشترك في وضعها والاتفاق عليها ممثلون لقطاعات مختلفة من المجتمع ولا ينفرد بصياغتها المختصون بشئون التربية .
- ٤ — أنه يشترك في تحقيقها منظمات اجتماعية عديدة منها المدرسة ومنها المسجد ومنها الأسرة ومنها أجهزة الإعلام والترفيه وغيرها .
- ٥ — أنها تعكس في محتواها فلسفة اجتماعية ونظرية تربوية معينة .
- ٦ — أنها ثابتة ثبوتا نسبيا بمعنى أنها تعكس خطة طويلة المدى للتنمية الاجتماعية .
- ٧ — أنها لا تختص بفرع معين من فروع المعرفة أو مقرر دراسي بعينه .
- ٨ — أنها لا تأخذ في الاعتبار صفا دراسيا معينا أو مرحلة محددة من مراحل

النمو وعلى ذلك فانها تتضمن اهدافا يمكن تحقيقها في جميع مراحل التعليم المختلفة .

٩ — انها برغم تضمنها لمفهوم معين عن الطبيعة الانسانية فانها لا ترتبط ارتباطا عضويا بنظرية معينة من نظريات النمو كما لا تقترح مدرسة معينة من مدارس التعلم .

١٠ — انها وصفية في طبيعتها بمعنى انها لا تقترح في محتواها طرقا معينة للتدريس أو استراتيجيات خاصة لتسهيل عملية التعلم .

وعلى ذلك فيبدو لنا ان الاهداف العامة تأتي اهميتها أولا من كونها عامة وثانيا من كونها مساعدة للمخطط التربوي على تصور الوظائف العامة للتربية في مجتمع ما حتى يسترشد بها في رسم السياسة العامة للتعليم وحتى يربطها في نفس الوقت بالاهداف العامة لخطة التنمية .

وعندما يبنى مجتمع ما اهدافا عامة للتربية فانه يجب أن تتوفر فيها مجموعة رئيسية من الأسس والمعايير أهمها :

١ — الشمول : ويتضمن بهذا المعيار أن تكون الاهداف بمثابة لوظائف التربية والتعليم المختلفة ومشتقة من مصادر متعددة

٢ — الواقعية : ويتصدر بهذا المعيار أنه ترتبط الاهداف بواقع اجتماعي من جهة وبواقع تربوي من جهة أخرى فالقربة وظيفة اجتماعية وهي لانثفا في فراغ ولكن تنثفا في اطار اجتماعي مميز وتعمل جنبا الى جنب مع مؤسسات اجتماعية أخرى وكلها تتحرك حركة دينامية هدفها خدمة النظام الاجتماعي أو تنمية المجتمع ككل .

٣ — الوضوح : لاشك أن الاختلاف في تفسير الاهداف سوف يؤدي الى التخبط في تنفيذها وبالتالي في زيادة جانب الفاقد التعليمي ولذلك يجب أن تصاغ الاهداف العامة في لغة يفهما كل من المخطط والمنفذ على السواء .

٤ — الامكانية : وهذا المعيار يشير الى ضرورة توفر الوسائل اللازمة لتحقيق الاهداف فلكل مجتمع إمكانياته الاقتصادية والفنية والبشرية وإذا لم يمكن توفير الوسيلة أصبح الهدف ضربا من الخيال ونوعا من الحلم .

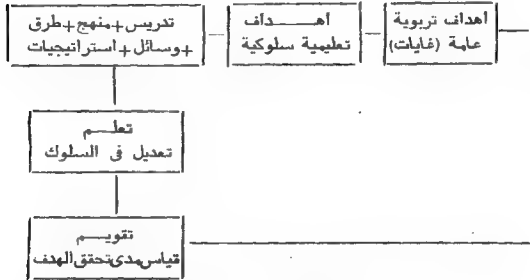
٥ — التكامل : يؤكد هذا المعيار على ضرورة التكامل بين عناصر الاهداف العامة أو مركباتها وعلى اعتبار العملية التعليمية نسقا يحتوى على مركبات جزئية ولا بد من أحداث التوازن بين المركبات وبالتالي بين أجزاء النسق .

وقبل ان تنتقل الى النوع الثاني من الاهداف نضرب مثلا للاهداف

العامة للتربية ماذا قلنا مثلاً : ان من أهداف التربية ان ننمى قدرة التفكير الابتكاري أو الإبداعي في شخصيات التلاميذ ، قلنا نرى ان هذه العبارة تصف غاية عامة وفي نفس الوقت فاتتها لاقتصر بالضرورة كيف يمكن أن يتم ذلك وفي أي مادة وفي أي مرحلة وفي أي منظمة من منظمات المجتمع التربوية .

وينطبق هذا الاستنتاج على أهداف عامة أخرى مثل اعداد الفرد الذكي المنتج — تنمية السلوك الديمقراطي — تنشئة الفرد تنشئة جسمية وعقلية ووجدانية سليمة ... الخ .

أما النوع الثاني من الأهداف فهو الأهداف الخاصة أو الأهداف التعليمية Instructional objectives وتقصّد بالهدف التعليمي وصف لتوقع سلوكي أو بعبارة أخرى وصف لسلوك ينتظر حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية أو بموقف تعليمي معين وكلا الوصفين يوضح أن السلوك والهدف مرتبطين ولكنهما ليسا شيئاً واحداً .. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يوضح أن السلوك هو بمثابة مخرجات وأن الأهداف بمثابة مخلات ويصور الشكل الآتي موقع الأهداف العامة والخاصة من العملية التعليمية :



ويلاحظ من الشكل أن الأهداف السلوكية مشتقة ومرتبطة ارتباطاً عضوياً بالأهداف العامة كما أن التقويم وهو عملية قياس مدى تحقق الأهداف أو بعبارة أخرى مدى حدوث تعلم أو تعديل في سلوك التلاميذ هذا التقويم يقدم خطاً للمتابعة والتعزيز حيث يساعدنا على معرفة ما لم يتحقق من الأهداف وإلى أي مدى تحقق كل هدف وعلى أساس نتائج التقويم يجب أن يعاد النظر في الأهداف وبالتالي في المناهج والطرق والأساليب التعليمية .

(ب) مصادر الأهداف :

يتجه مخطوط المناهج عند تصورها لأهداف التربية إلى مصادر ثلاثة رئيسية ولاتكون مبالغين إذا قلنا أن الاختلاف بين أنظمة التربية في بلاد

العالم المختلفة يرجع في أغلبه إلى الأولوية المعطاة لكل من هذه المصادر الثلاثة .

١ - طبيعة الفرد : لاشك أن المجتمع ينشئ المدرسة وغيرها من منظمات التربية لمساعدة الأفراد على النمو ولذلك فإن هذا المصدر يسلم أساساً بأهمية الفرد وبذكائه وقيمه وإنسانيته وعلى ذلك تصبح أهداف التربية متركزة حول عملية النمو وحول مساعدة الفرد على تحقيق ذاته واشباع قدراته الفكرية والوجدانية والحركية إلى أقصى ما تسمح به هذه القدرات ويصبح المنهج التعليمي وسيلة لتحقيق هذه الأهداف وفي الواقع فائناً لا نكاد نعرف منهاجاً دراسياً يقوم على فرض النمو Growth Assumption الذي يمثل هذا المصدر اللهم إلا تجارب محدودة مثل مدارس الحضائنة الإنجليزية British Infant School وتجربة Summer Hill School في إنجلترا أيضاً . . ان التربية بهذا المفهوم عملية تجربة إلى تعميق الفروق الفردية وليس إلى إضعافها وتهدف إلى اعتبار الفرد هو المسؤول الأول عن تشكيل وتنظيم خبراته التعليمية بالطريقة التي تتناسب مع حاجاته وقدراته وفي ظل هذا الافتراض نلتقى كثيراً من التنظيمات التربوية التقليدية كالسلم التعليمي والصفوف الدراسية والمواد الإيجارية والامتحانات العامة وما إلى ذلك . .

٢ - طبيعة المجتمع : وإذا كان المصدر الأول يركز على الفرد ويبرز أهميته فإن المصدر الثاني يركز على المجتمع بما فيه من قيم وعادات وتقاليد وما يحتويه من أطر حضارية ونماذج ثقافية وما يتكون منه من منظمات ومؤسسات اجتماعية وهنا نلاحظ أنه بينما كان الفرض الأول فرض نمو Growth Assumption فإن الفرض الثاني هو فرض ضبط Control بمعنى أن المجتمع بحاجة إلى أن يخلق في أفرادهِ روح التبعية الاجتماعية وروح الالتزام بقوانين وعادات ونجد أن هذا المصدر يشتق منه معظم أهداف التربية في المرحلة الابتدائية حيث تجد أن هذه المدرسة في معظم بلاد العالم تهدف في مناهجها إلى تعليم التلاميذ « قواعد السلوك العام » والمعادن الاجتماعية « والأدب » وفي الأخلاق والنظام وغير ذلك من الأمور التي تهدف إلى تنشئة الفرد تنشئة اجتماعية والتربية طبقاً لهذا الفرض ليست عملية تحقيق الذات ولكنها عملية تنشئة اجتماعية Socialization Process أو تطبيع ثنائي Acculturalization

٣ - طبيعة المعرفة الإنسانية : تعتبر المعرفة هي مادة التربية ووسيلتها ولذلك ينظر التربويون إليها على أنها مصدر أساسي منه تشتق أهداف التربية ، فالتلاميذ يأتون إلى المدارس ليتعلموا « معارف » ومهارات تساعد على دخول مجال العمل كل حسب نوع المعرفة التي تلقاها فالتلميذ مثلاً يصير طبيباً من خلال مروره بخبرات معرفية في مجال الطب وما يحتويه من دراسة لعلوم التشريح ووظائف الأعضاء والكيمياء والعلوم الأكلينيكية المختلفة والطيار يصير طياراً عن طريق دراسته لعلوم الطيران وما يلزمها من دراسة للهندسة والطبيعة والرياضيات وغيرها وهذا الفرض أيضاً كسابق ضبط فرض Control Assumption أي أننا نوجه سلوك التلميذ عن .

طريق استخدام انواع المعرفة المختلفة ولا يوجد هنا مجال للحرية الشخصية أو الذاتية أو التفرد فلا يمكن مثلا أن ندع مجالا لطيار في أن يجرب طرقا مختلفة لالتلاع الطائرة وعليها ركبها أو أن نسمح لطبيب بأن يستخدم ذاتيته أو مزاجه الخاص في اجراء عمليات جراحية وهكذا يتحول الفرد طبقا لهذا الغرض الى جهاز مضبوط توجهه قواعد ثابتة ثبوتها نسبيا على الأقل — ويتحرك على أساس قوانين ونظريات تلقاها في خلال سنوات دراسته ومن هذا المصدر الثالث تشتق أهداف التربية في المرحلتين الثانوية والجامعية في معظم بلاد العالم أيضا على اختلاف في الدرجة وليس في النوع .

وإذا كنا عرضنا لكل مصدر على حده وبصورة توحى بالانفصال فإن ذلك بقصد التحليل العلمى لخصائص كل مصدر من مصادر الأهداف وللغرض الذى تستند عليها ونجد أن واضعى المناهج ومخططيها يواجهون مشكلتين رئيسيتين أزاء التعامل مع تلك المصادر :

(أ) مشكلة الأولوية التى يجب أن تعطى لكل مصدر .

(ب) مشكلة أحداث التوازن والتكامل بين المصادر الثلاثة فليست القضية إذن هى قضية أى المصادر يجب أن نشق منه أهدافنا التربوية ولكن القضية هى : ما هى الأولوية التى نعطيها لكل منها وكيف نوازن بينها جميعا ويعتقد كاتب هذه السطور بأن الترتيب الذى سبق عرضه على أساس أن نبدأ بطبيعة الفرد ثم بطبيعة المجتمع ثم بطبيعة المعرفة الإنسانية هو الترتيب الذى يجب أن نسير عليه عند اشتقاق الأهداف التربوية أما مسألة التنسيق والتكامل بين المصادر الثلاثة فأمر حتمى لا جدال فيه ونحن نستند فى رأينا هذا على الأسس الآتية :

١ — أن التربية فى جملتها عملية مساعدة الأفراد على النمو والنمو الشامل المتكامل ولذلك فإن الفرد هو موضوع العملية التربوية وشغلها الشاغل وأنه إذا لم نبدأ بمسألة تؤمن بقيمة الفرد وذكائه وقدرته على الابتكار والإبداع وحاجاته النفسية فإن التربية تصبح عملية جبرية لا ينتج عنها نمو ولكن تنحصر عنها تبعية فكرية واجتماعية ويصبح الأفراد نسخة مكررة لذواتهم المقتبسة وهنا لا نتعذر عملية النمو الذاتى فقط ولكن نتعذر أيضا عملية التغيير الاجتماعى لأن الذين لا يفكرون لا يغيرون .

٢ — أن بناء مجتمع عربى اسلامى يقتضى أن نعد له كل الطاقات البشرية القادرة على الصنع والإبداع والقادرة على الحوار والمناقشة ومقارنة الحجة بالحجة والشجاعة فى الرأى وغيرها من سمات الشخصية المؤمنة ولا يتم ذلك فى ظل نظام تربوى يكبت حرية التلميز ويضع حاجات المجتمع قبل حاجاته .

٣ — لما كانت المعرفة الإنسانية تتسم بالتغيير والتغير السريع ونحن حقا نعيش فى عصر الانفجار المعرفى والثورات الثقافية ولم تعد المعرفة ثابتة

جامدة كما لم تعد المدرسة وحدها هي المنظمة التي تشتغل وتتعايل بالمعرفة الإنسانية وقد كان الأفراد في الماضي يأتون الى المدرسة « ليزدادوا معرفة » (١) فأصبح الآن حجم المعرفة خارج المدرسة اكبر من حجم المعرفة داخلها وهناك الكثير من الاكتشافات والنظريات العلمية التي لم تعرف طريقها بعد الى المنهج المدرسي ويصدق ذلك القول على الدول المتقدمة والتنامية على السواء وأصبحت فكرة اعداد الفرد للمستقبل أو حتى للحاضر مشكوكا فيها بسبب ان المعرفة وبالتالي المهارات المرتبة عليها متغيرة وغير ثابتة وان ابعاد المستقبل فيها يتعلق بالعمالة ومواصفاتها غير واضحة ولا يمكن التنبؤ بها في كثير من الأحيان وما تقدمه للتلاميذ من معارف هو من حصيلة الماضي وما يعرف فعلا . وكيف نعد للمستقبل بأساليب الماضي ؟ وهنا يحضرني قول عمر بن الخطاب رضى الله عنه « علموا أولادكم غير ما تعلمتم فأنهم سيعيشون في عصر غير عصركم » .

(ج) الأهداف التعليمية السلوكية :

نأتى الآن الى القسم الرئيسى من هذا المقال وهو يتعلق بموضوع الأهداف التعليمية أو ما يسميه البعض بالأهداف الخاصة وكيف يمكن صياغتها بطريقة سلوكية أو إجرائية وهذا النوع من الأهداف يختص بوضعه رجال التربية المتخصصين في تطوير المناهج كما يشترك معهم المدرسون والموجهون وكل من يتعامل تعاملًا مباشرًا مع المنهج الدراسي ولقد تبلورت فكرة ضرورة تحديد الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية إجرائية عندما تبين لرجال التربية وعلم النفس أن عدم وضوح أهداف التربية يؤدي الى التخطئ في الأساليب والتطبيقات التربوية كما يعوق عملية قياس مدى تعلم التلاميذ واستفادتهم من الخبرات التعليمية ونادى رجال الاختبارات والمقاييس بضرورة تحديد الأهداف التعليمية بطريقة سلوكية حتى يمكن تقويم مدى تحقيقها وفي نفس الوقت طالب واضعو المناهج انه لا بد من ضرورة تحديد الأهداف التعليمية تحديدا إجرائيا حتى يمكن اختيار الخبرات التربوية المناسبة لهذه الأهداف وكذلك الوسائل والاستراتيجيات التعليمية الملائمة لها وفي هذا المجال يجب أن نعترف بجهود اللجنة التي تكونت في الولايات المتحدة من عدد كبير من رجال التربية وعلم النفس ورأسها بنجلين بلوم Benjamin Bloom في أواخر الأربعينات واستمرت في عملها أكثر من خمس عشرة سنة تمخض عنها مؤلف قيم في جزئين بعنوان تصنيف الأهداف التربوية (٢) Taxonomy of Educational objectives ظهر الجزء الأول سنة ١٩٥٦ م عن الجانب المعرفى Cognitive Domain والجزء الثاني سنة ١٩٥٨ م عن

(١) راجع المؤلف : « التربية في عالم متغير » صحيفة التربية مارس ١٩٧٢

(٢) يقوم الكاتب في الوقت الحاضر بترجمة هذا الكتاب الى اللغة العربية وكتابة دراسة تحليلية عن إمكانية الاستفادة منه في تخطيط المناهج وفي تقويمها .

الجانب الوجداني والعاطفي Affective Domain وينتظر صدور جزء ثالث منه . والكتاب يتعلق بالجانب الحركي من السلوك أو ما يعرف بجانب المهارات الحركية Psychomotor Skills

وقد استفاد بلوم في كتابه هذا من فكرة التصنيف على أساس المجموعات والفئات على النحو المستخدم في علم الأحياء وعلوم الحيوان والنبات من تصنيفها للعائلات والسلالات وأدرك بلوم أن تصنيف الأهداف التعليمية تصنيفاً دقيقاً سوف يساعد على ما يأتي :

١ — التأكد من أن الأهداف التعليمية المكتوبة لمنهج معين مثل جميع أبعاد السلوك الإنساني وبالتالي فإنها شاملة وإذا ما تحققت نتج عنها نمو شامل في شخصية المتعلم .

٢ — التأكد من عدم التركيز على جانب معين من جوانب السلوك على حساب الجوانب الأخرى .

٣ — التأكد من أن الأهداف التعليمية المكتوبة للمناهج المدرسية ولا تمثل أنواع السلوك الثلاثة فحسب (السلوك المعرفي والسلوك الوجداني والسلوك الحركي) ولكن تمثل أيضاً المستويات المختلفة لكل نوع من الأنواع الثلاثة .

٤ — التأكد من أن أساليب التقويم تقيس فعلاً مدى تحقق الأهداف التعليمية بمعنى أنه إذا كان الهدف مثلاً من أنواع المعرفي ومن مستوى التحليل فإن أسلوب التقويم يجب أن يقيس فقط هذا النوع وذلك المستوى من السلوك الإنساني .

٥ — اختيار الخبرات التربوية المناسبة لأنواع ومستويات الأهداف المقررة فالهدف الحركي مثلاً قد لا يناسبه نشاط القراءة والكتابة بينما يتلاءم هذا النشاط مع سلوك معرفي يقتضى استخدام استراتيجيات التفكير التأملية .

٦ — اختيار أنسب الطرق التعليمية لتحقيق الأهداف وذلك لأنه إذا وضحت الأهداف سهل اختيار الطريقة والوسيلة التعليمية وإمكاننا تحقيق الهدف بكثير من الاقتصاد في الوقت والجهد وهنا يلزم أن ننوه بأن لكل نوع من السلوك استراتيجية معينة في التدريس وباختصار شديد يمكننا أن نقول أن التفكير التأملية Reflective Think واستخدام التلاميذ لقدراتهم العقلية التي سنوردها فيما بعد تعتبر استراتيجية فعالة في تدريس الأهداف المعرفية كحفظ النصوص وحل المسائل وتحليل المعادلات وتقويم النظريات أما السلوك العاطفي أو الوجداني مثل تعليم التسامح أو الشعور بالقومية أو تنمية الاتجاهات وغير ذلك من الاتجاهات أو القيم فلا يمكن تعليمها عن طريقة التفكير التأملية ولكن يتم ذلك بفاعلية إذا ما استخدمنا استراتيجية الإثارة العاطفية Emotional Stimulation وما يصحبها من

مشاركة المتعلم في الموقف التعليمي ذاته واستخدام طرق تعليمية مثل التجسيم (Simulation) والتثيل وتبادل الأدوار (Role Playing) وغيرها أما السلوك الحركي وتعليم المهارات فلا نعلمه للتلاميذ بأى من الاستراتيجيتين السابقتين ، ولكن من الأجدى أن يستخدم المدرسون استراتيجتي التمجيز والتعزيز فمثلا ليس من الصواب أن نعلم التلاميذ مهارة السباحة أو مهارة العزف على آلة موسيقية عن طريق قراءة كتاب حول هذين الموضوعين أو المشاركة في مناقشة عنها ولكن يجب أن نقوم بتوضيح كل من المهارتين توضيحا عمليا أمام التلميذ ثم نطلب منه أن يحاول تقليد النموذج ويقوم المدرس بتعزيز سلوكه تعزيزا ايجابيا حتى يمكنه إتقان المهارة وتعلمها تعلميا كاملا .

أولا - عندما نقول أن مادة معينة يقلب على محتواها نوع معين من أنواع السلوك فإن ذلك لايعنى انعدام النواحي الأخرى في هذا المحتوى فمثلا يمكننا القول بأن تعليم الجغرافيا يعتبر من النوع المعرفي نظرا لأن معظم ما يندرج تحت هذا المنهج يتعلق بتعليم الحقائق والمفاهيم والعموميات ولكننا في نفس الوقت نجد أهدافا وجدانية أو قيمية في منهج الجغرافيا مثل تنمية الشعور بانفتاح العالم ومثل تنمية السفر والسياحة وتقدير جهود الرحالة والمكتشفين كذلك نجد في منهج الجغرافيا مهارات حركية مثل رسم الخرائط وعمل الجسومات ويصدق هذا القول على جميع المناهج التعليمية أى أننا نطلب نوعا من السلوك بقصد التحليل والتصنيف وليس بقصد الفصل والبت .

ثانيا - عندما نقول أن كل نوع من أنواع السلوك استراتيجية تعليمية مناسبة لا يعنى ذلك أن الاستراتيجية الأخرى يجب أن لا تستخدم في تعليم ذلك النوع من السلوك والسبب في تحديد استراتيجية يعينها هو أن نبرز أنها الاستراتيجية الأكثر فاعلية .

المشاركة الإيجابية للطلبة

بالمعهد العالی للتربية الفنية

الأستاذ منير سرحان

المعهد العالی للتربية الفنية

أهتم هذا البحث بدراسة المشاركة الإيجابية للطلبة في العملية التعليمية . ذلك أن الرونة في الأخذ والعطاء ، والمساهمة في المناقشات ، وممارسة النقد البناء ، وإقامة العلاقات السليمة ، وتحمل المسؤولية ، وبذل الجهد في المواقف التعليمية ، تؤدي الى كثير من الحيوية والفاعلية بين الطلبة في تحصيل دروسهم وتنمية خبراتهم وتعديل طرق تفكيرهم واجادة تكوينهم المهني كمدرسين .

❖ ملاحظة الظاهرة :

لاحظ الباحث من خلال عمله بالمعهد بعض الاعراض التي تتصل بموقف الطلبة ودورهم في العملية التعليمية ، يوجزا فيما يلي :

- قلة اشتراك الطلبة في مناقشة الدروس .
- تعطيل الطلبة لبعضهم في اثناء شرح الدرس او في اثناء قيامهم بأعمالهم في المراسم والورش ، وتقليلهم لجهودهم ، وتقديم اللاذع لبعضهم ، مما يعوق تقدمهم الدراسي .
- سوء استخدامهم لأدوات الفصول والمراسم والورش ولحظياتها .
- القاءهم بالتبعة على بعضهم البعض والتهرب من تحمل المسؤولية او المشاركة في تحملها .
- وضوح اتجاه اللامبالاة لدى الطلبة ورغبتهم في الأخذ دون العطاء بصفة عامة .
- قلة مشاركتهم في النشاط الدراسي الحر (نشاط الاتحاد) .
- رغبة الكثرة منهم في الخلاص من الدرس وفرحتهم بانتهاء اليوم الدراسي
- ضيق الكثرة منهم بالعاملين في المكتبة وأقسام شؤون الطلبة ورعاية الشباب .

✽ تحديد المشكلة :

وعلى اساس ملاحظة هذه الاعراض التقى الباحث بزملائه اعضاء هيئة التدريس وتعرف على رأيهم في صدق ملاحظاته . فوجد تأييدا لها من غالبيتهم ، وبالتالي قلت الحاجة الى دراسة استكشافية للتأكد من صدق ملاحظاته لاعراض الظاهرة . وهكذا أمكن للباحث أن يتصور وجود مشكلة تتحدد في ضعف المشاركة الإيجابية للطلبة في العملية التعليمية بالمعهد العالى للتربية الفنية .

✽ أهمية البحث وأثره :

بالإضافة الى أهمية البحث من حيث معالجته لموضوع المشاركة الإيجابية للطلبة في العملية التعليمية ، فإنه يهدف الى الإجابة عن التساؤلات الآتية :

هل توجد حقيقة مشكلة ضعف المشاركة الإيجابية للطلبة في العملية التعليمية ؟ وما اسباب وجودها .. هل هي اسباب ترجع الى هيئة التدريس وطرقها واتجاهاتها واساليبها في العملية التعليمية .. هل هي أسباب ترجع الى الطلبة ، بمعنى هل يعنى الطالب دوره في العملية التعليمية ، وما اثر ذلك الوعى في توضيح تصوراتهم ومفاهيمه لدوره ، وما يرتبط بهذا الدور من ممارسات ونشاطات تتصل بتكوينه المهني للاشتغال بالتدريس بعد تخرجه .. هل هي أسباب ترجع الى خطة الدراسة وموادها الكثيرة او المتداخلة ، والى ازدياد اليوم الدراسي بالمحاضرات والممارسات الفنية والتدريبات العملية .. أو هي أسباب تتصل ببعض مشاكل المجتمع كصعوبة المواصلات ، وانشغال بعض الطلبة في العمل من أجل التكسب ، وتأجيل التجنيد ، ووجود بعضهم في المعهد على غير رغبته .. أو هي أسباب توجع الى سئنة المعهد وازدياد إمكانيته ، والى جوه الإجتماعى .. وهم من الممكن استنباط الطول من الواقع الطلابى كى يكون العلاج الموضوعى للمشكلة موضوع البحث .

✽ حدود المشكلة وإبعادها :

يقتصر البحث في هذه المشكلة على الطالب نفسه من حيث تصوره لدوره في العملية التعليمية وأثرها في اعداده لمستقبله ، ومن حيث المعوقات لهذا الدور . ومع ذلك فان مستلزمات البحث تحتم التعرض لعوامل أخرى من حيث تأثيرها على المشاركة الإيجابية للطلاب وصلتها به . وهذه العوامل هي هيئة التدريس - خطة الدراسة - بعض مشاكل المجتمع - بيئة المعهد وجوه الإجتماعى .

كما يقتصر البحث على دراسة لعينة من طلبة السنوات الثلاث الأخيرة من الدراسة لدرجة البكالوريوس بالمعهد ولأيضع في حسابه السنة الأولى نظرا لعدم انتظامهم في الدراسة وقت بدء التقييم بهذا البحث بالإضافة الى

كونهم يمثلون نوعية طلابية جديدة على حياة المعهد ولم يكتمل بعد تكوينها مع
جوه الدراسي والاجتماعي ، ومن ثم فهي نوعية غير ممثلة لطلبة المعهد .

✱ فروض البحث :

وفي ضوء تحديد المشكلة على النحو السابق ذكره . قام الباحث بوضع
تسعة فروض يرى أنها من الأسباب القوية في وجود هذه المشكلة وهي فروض
انبثقت من العوامل الخمسة التالية :

هيئة التدريس — الطلاب — خطة الدراسة — بعض مشكلات
المجتمع — بيئة المعهد وجوه الاجتماعي .

✱ إجراءات البحث :

ومن حيث التصميم التجريبي وتوضيح الرؤية بالنسبة لإجراءات البحث ،
فقد اتبع الباحث الطريقة التحليلية التي تبدأ من العام وتنتهي بالخاص .
فبدأ بالعوامل الخمسة وخرج منها بفروض تسعة صاغها في ٣١ بنداً .

وقد استلزم البحث القيام بدراسة ميدانية لعينة ممثلة لطلبة المعهد .
واعتمدت الدراسة بعد الملاحظة ، على استبيان لاتجاهات ومفاهيم الطلبة
وظروفهم من واقعهم التعليمي بالمعهد . فقام الباحث بتصميم استمارة
الاستبيان من ٣١ بنداً . وتؤكد بن صحة الاستبيان واتجاهه في القياس
والوثوق به ، عن طريق عرضه على بعض زملائه ، كما قام بتجريبته على
بعض طلبة العينة للتأكد من سهولة تناوله وملاءمته للفرض المقصود .

وقد حدد حجم العينة بما يساوي ٢٥٪ من عدد طلبة كل من الفرق
الدراسية الثلاث الأخيرة من الدراسة لدرجة البكالوريوس . وأصبح عدد
أفراد العينة ١٩٠ طالباً وطالبة تضم ثلاث نوعيات طلابية تتناسب وأعداد
الطلبة في كل فرقة . وقد تم تحديد العينة الطلابية بالطريقة العشوائية
واجتمع أفراد العينة وأجابوا على الاستفتاء .

ثم قام الباحث بعمل تحليل احصائي لنتائج الاستبيان للتأكد من دلالتها
الاحصائية وامكانية تعميمها على العينة . واشتمل هذا التحليل على النسب
المئوية للإجابة بنعم وأسبابها والعبارات المختارة من كل بند من بنود الاستبيان .
كما اشتمل هذا التحليل على دلالة الثقة في هذه النسب .

وقد اتبع الباحث في عرضه لنتائج الدراسة ومناقشتها الطريقة التركيبية
التي تبدأ بالخاص وتنتهي بالعام . فقام بتحليل ومناقشة نتائج ٣١ جدولاً
يمثل كل جدول بنداً من بنود الاستبيان الذي طبق . ثم انتقل الباحث بعد الانتهاء
من كل مجموعة من البنود التي تندرج تحت أحد فروض البحث التسعة الى
عرض إجمالي لأهم النتائج المتصلة بذلك الفرض ، ثم تلخيص لنتائج كل
مجموعة من الفروض التي تتصل بعامل من العوامل الرئيسية الخمسة .

❖ نتائج البحث :

فما يتصل بهيئة التدريس :

جاءت النتائج دالة على وجود اتجاهات ومفاهيم طلابية ترى أن من بين طرق واتجاهات وأساليب أعضاء هيئة التدريس ما يحد من نشاطهم الدراسي ويقتل من فاعليتهم في العملية التعليمية . فجاءت بدلالة ثقة على أن معظم الأساتذة ينفردون بالحديث أثناء الشرح ، ويفرضون أساليب معينة على الطلبة في إنتاجهم الفني ، وفي التربية العملية كما أن بعض الأساتذة يحرمون الطلبة المتأخرين من دخول حجرات الدراسة . وجاءت بدلالة لها اعتبارها على أن معظم الأساتذة يضيّقون بأسئلة الطلبة واستفساراتهم ، ويفضّون عليهم لإجاباتهم الخاطئة .

فما يتصل بالطلاب :

جاءت النتائج بدلالة ثقة على وجود تصور سليم لدى الطلبة من حيث دورهم في العملية التعليمية ، ولكن هناك صعوبات تعوق تحقيق دورهم في أخذ مبادرة في النشاط الدراسي داخل حجرات الدراسة ، وأخذ أدوار قيادية في النشاط الحر .

كذلك جاءت النتائج مؤكدة وجود صعوبات تقلل من حماسهم للمناقشات وقيامهم بالبحوث العلمية والتجارب الفنية . كما أكدت وجود علاقات سلبية بين الطلبة بعضهم وبعض ، وبينهم وبين أساتذتهم . وأنها تقوم على أسس موضوعية .

فما يتصل ببعض مشاكل المجتمع :

أكدت النتائج أن صعوبة المواصلات هي أهم مشكلة تحد من قابلية الطلبة ونشاطهم الدراسي في المعهد . كما دلت على أن وجود الطالب في المعهد على غير رغبته تحد من نشاطه الدراسي . وكذلك بالنسبة إلى نظرة الطالب إلى مستقبله من حيث أنها تقوم على تصور أن التدريس مهنة غير مرموقة في المجتمع .

فما يتصل بخطة الدراسة :

لقد كشفت النتائج عن وجود اتجاه طلابي يؤكد المواد الدراسية وتداخلها مما يؤثر سلبيا على نشاطهم الدراسي ، كما يؤكد سوء تنظيم الجدول الدراسي وأثره في قلة التحصيل في الحصص الأخيرة ، وفي قلة الانتفاع بالمكتبة ، وقلة المشاركة في النشاط الحر .

كذلك أكدت النتائج وجود نقص في الخدمت والأدوات في حجرات الدراسة والمراسم والورش ، وفي التربية العملية مما يؤثر سلبيا على

نشاط الطلبة الدراسي من حيث قلة التجريب وعدم تنوع الدروس وضعف .
الانطلاقة الابتكارية .

فيما يتصل ببيئة المعهد وجوه الاجتماعى :

أكدت النتائج أن ازدياد حجات الدراسة والمراسم والورش بالطلبة يعوق نموهم الدراسي ، وإن المكتبة لا تفي بحاجة الطلبة للاطلاع . كما أن عدم وجود صالة لعرض الأعمال الفنية للطلبة ، ومعمل لتجريب خامات التربية العملية وتحضير دروسها يحد من انتاجهم الفنى وحماسهم للتربية العملية .

كذلك فإن نقص الملاعب وضيقها يؤثر في تجديد قابلية الطلبة للدراسة ، وخاصة للذكور منهم وحلت النتائج أيضا على صعوبة استفادة الطلبة من أقسام شؤون الطلبة ورعية الشباب واتحاد الطلبة ، وعلى وجود ضيق لدى الطلبة من عدم قيام المعهد بالتزاماته الاجتماعية نحوهم من حيث حل مشاكلهم ، وتقديم المعونات اليهم ، ومشاركتهم لفراحتهم وأتراحهم .

وهكذا جاءت النتائج دالة على صحة غالبية الفروض وبالتالي على وجود المشكلة موضوع البحث ، وكشفة عن أسبابها وهادية الى سبل علاجها .

* توصيات واقتراحات :

* فيما يتصل بهيئة التدريس :

١ - تأكيد ديموقراطية الأخذ والعطاء في العملية التعليمية وزيادة العمل على اشراك الطلبة في الحديث أثناء شرح الدروس ، والاستجابة البناءة في المناقشة والرد على أسئلة الطلبة .

٢ - تشجيع الأساليب الطلابية الخاصة في مجالى الدراسة الفنية والتربية العملية ، واتاحة الفرص لنمو اتجاهاتهم وآرائهم في جو تعليمي متسامح .

٣- تجنب حرمان الطلبة المتأخرين من دخول حجات الدراسة ، وذلك بتأخير مواعيد بدء وانتهاء اليوم الدراسي بعض الوقت ، تجنباً لفترات الضغط في المواصلات . أو بجعل الدروس النظرية في وسط اليوم الدراسي .

٤ - تشجيع الطلبة وحفزهم على أخذ مبادرة في النشاط داخل حجات الدراسة ، عن طريق تقوية الروابط بين الأساتذة والطلبة ، وتبديد مخاوف الطلبة من الوقوع في الخطأ سواء أكان في اجابة الأسئلة أو في التصرف في المواقف .

٥ - تشجيع الطلبة على العزول فى المناقشات العلمية والفنية .
ويكون ذلك بايجاد حوافز مثل زيادة درجات اعمل السنة للطلبة الذين
يجيدون المناقشة . على أن يكون ذلك بصفة خاصة للطلابت .

٦ - وضع البحوث والتجارب - الفنية منها والتربوية - موضع
التقدير عند تقويم الطالب وتقدير درجته ، بما يعطيها وزنا اكبر فى النجاح
آخر العام .

٧ - تسهيل الخدمة المكتبية ، وزيادة المراجع العربية فى مواد الفنون
ويمكن ذلك عن طريق قيام نخبة من اساتذة الفن بالمعهد بترجمة بعض المراجع
الأجنبية الهامة وفق خطة زمنية يتم فى كل فترة منها ترجمة عدد قليل من
الكتب .

✽ فيما يتصل بالطالب :

٨ - نظرا لوجود ضيق فى وقت الطالب يقلل من مشاركته فى النشاط
الحر ، ويعوقه من عمل البحوث والتجارب ، والإطلاع على المراجع ، فإن
الباحث يقترح لذلك ما يلى :

- الاستفادة من اليوم الخالى فى الجدول الدراسى لكل فرقة دراسية ،
وخاصة الفترتين الثالثة والرابعة ، ووضع جدول خاص حر يتضمن ثلاث
فترات عمل . أحدها للإطلاع على المراجع فى المكتبة ، والثانية لعمل البحوث
والتجارب ، والثالثة للمشاركة فى النشاط الحر .

٩ - بالنسبة لوجود ضيق ببرامج النشاط الحر ، وتخوف من
المنافسات والصراعات فيها ، فإن الباحث يقترح عمل لقاءات طلابية مع أمناء
لجان الاتحاد ورواده ، تناقش فيها برامج النشاط من أجل تطويرها فى ضوء
رغبات الطلبة من ناحية ، وتحقيق الأهداف التربوية من ناحية أخرى .
كذلك يوصى الباحث بالتدريب على ممارسة المنافسة الموضوعية وتشجيع
المنافسين بجوائز تقديرية .

✽ فيما يتصل ببعض مشاكل المجتمع :

١٠ - بالنسبة الى ما جاء عن صعوبة المواصلات وتأثيرها فى قابلية
الطلبة ونشاطهم الدراسى ، فإن الباحث يؤكد ما سبق اقتراحه من حيث تأخير
مواعيد بدء وانتهاء اليوم الدراسى . كما يقترح عمل بحث خاص لدراسة
اثر صعوبة المواصلات على الدراسة وتقديم المقترحات .

١١ - بالنسبة للنتائج المترتبة على وجود الطالب فى المعهد على غير
رغبته ، فإن الباحث يقترح أن يكون التحاق الطالب بالمعهد عن طريق التقديم
اليه وليس عن طريق مكتب التنسيق وذلك بعد نجاحه فى اختبار القدرات فى
الثانوية العامة . على أن يكون التنسيق داخل المعهد على أساس الدرجات
من كشوف الأسماء التى تقدمت للمعهد .

* فيما يتصل بخطة الدراسة :

١٢ — بالنسبة الى كثرة المواد الدراسية وتداخلها مما يحدث مللاً نفسياً ، وتحيزاً لبعضها على حساب البعض الآخر ، فان الباحث يقترح ادماج بعض المواد في مقرر دراسي واحد . على أن يكون ذلك في مواد الخطة الدراسية للفرقتين الثالثة والرابعة بصفة عامة وفي المواد التربوية بصفة خاصة . وبالنسبة الى سوء تنظيم الجدول الدراسي وآثاره السلبية ، فان الباحث يقترح عدم تجميع المواد النظرية في يوم واحد ، وخاصة بالنسبة للفرقتين الثالثة والرابعة ، وایجاد فقرات راحة في الجدول .

١٣ — لما كانت نوعية الدراسة بالمعهد تعتمد على الخدمات التي تقوم الطلبة بتشكيلها في المواد الفنية ، وباستخدامها في دروس التربية العملية . فان وفرة الخدمات تشكل ضرورة تعليمية ينبغي وضعها في اعتبار المسؤولين بالمعهد . ويقترح الباحث لذلك انشاء جمعية تعاونية طلابية لشراء الخدمات وتوزيعها عليهم ، على أن يقوم اتحاد الطلبة بتشغيل هذه الجمعية ورعاية شئونها .

* فيما يتصل ببيئة المعهد وجوه الاجتماعی :

١٤ — تجنب ازدحام المراسم بالطلبة مما يستلزم الاستفادة من بعض قاعات المحاضرات في الأيام التي تكون فيها خالية ، بسبب وجود الطلبة في التربية العملية . او بناء مزيد من المراسم والورش في المعهد .

١٥ — زيادة ساعات عمل المكتبة مما يستلزم الأخذ بنظام فترتي عمل . وكذلك زيادة عدد المراجع العربية ، وتناولهم للمراجع داخلها واستعارتها بما يحقق الاستفادة منها .

١٦ — تخصيص مكانين أحدهما لعرض الاعمال الفنية للطلبة لتشجيع الطلائع الفنية ، والثاني لتجريب خدمات التربية العملية وتحضير دروسها ، حيث يلتقى الطلبة بأساتذتهم لمناقشة خطط ودروس التربية العملية . على أن يقوم اتحاد الطلبة بتجهيز الأدوات اللازمة للمكانين المذكورين ، وبالإشراف عليهما وتنظيم كيفية الاستفادة منهما .

١٧ — بالنسبة الى صعوبة الاستفادة من خدمات أقسام شئون الطلبة ورعاية الشباب ، فان الباحث يوصي المسؤولين فيها بما يلي :

— المعاملة الانسانية الكريمة مع الطلبة حتى لا تتزعزع ثقتهم في معيهم ، وتيسير الاجراءات وانجاز الطلبات الخاصة بتقديم المعونات المالية ، وصرف منح المتفوقين ، وسرعة البت في حل المشكلات الطلابية .

— المشاركة في المناسبات الاجتماعية لدى الطلبة مما يعزز ولائهم لمعهم .

مجالات التقويم التعليمي أومياديته

للكورة زينب محمد فريد

أولا : تقويم المدرس

المدرس يعتبر بحق أهم دعامه التربية والتعليم . وتقويم المدرس دون شك من ميادين التقويم الهامة وذلك للأثر الكبير الذي يمكن أن يحدثه المدرس الناجح في التلاميذ . فقد يتحول المنهج المدرسي رغم ما به من مأخذ وعيوب ، الى أداة تربوية هامة في يد المدرس الكفء القدير . والعكس صحيح فقد يكون المنهج موضوعا بعناية وبعد دراسة وجهه فينقلب على يد المدرس غير الناجح الى خبرات مفككة ، قليلة القيمة التربوية ، فينصرف عنه التلاميذ ولا يفتيدون منه .

لذلك كان تقويم المدرس أمرا ضروريا لتحقيق أهداف التربية ، ولذلك أيضا كانت معرفة مواصفات المدرس الناجح شيئا أساسيا في عملية التقويم بل وفي العملية التعليمية عامة ، لأنها تساعد على اختيار الأفراد الصالحين لمهنة التدريس ، كما يمين في عملية التوجيه الفني والإرشاد بالنسبة للقائمين فعلا بالتدريس .

ولنا أن نعرف أن تحديد القدرات والاستعدادات التي يجب أن تتوفر في الفرد ليكون مدرسا ناجحا ليس بالأمر الهين . والبحث في الشروط والعوامل التي تكون في مجموعها المدرس الناجح ليس بالسهولة التي قد نتصورها ، وذلك لأن شخصية المدرس كشخصية أي فرد تتكون من عوامل معقدة ، عقلية واجتماعية ونفسية وجسدية ، بعضها يمكن قياسه والبعض الآخر يتعذر قياسه . وكذلك لأن شخصيات المدرسين الناجحين كثيرة وليست على نمط واحد يمكن تحديده ، فالمدرسون الناجحون كثيرون ولكل شخصيته وطريقته الخاصة مع تلاميذه .

وقد بذلت محاولات علمية عديدة لتقويم المدرسين ولتحديد القدرات والسمات الواجب توفرها في المدرس لينجح في مهمته .

ومن أمثلة هذه الأبحاث والمحاولات ما يلي :

- ٦ — قياس كفاءة المعلم بالمؤثر الذي يحدثه في تلاميذه .
- ٢ — تقدير التلاميذ لمدرسيهم .
- ٣ — تحليل بعض العلماء والخبرات في التربية لعمل المدرس ووضع قوائم بالشروط اللازمة للنجاح في مهنة التدريس .

(٢) قياس كفاءة المعلم بالآثر الذى يحدثه فى تلاميذه :

من المسلم به أن تقوم المدرس وتقدره بمقدار ما يترك فى تلاميذه من الآثر الحسن ، باعتبار أن التربية عملية نمو نحو الأهداف المنشودة . ولكن كيف يقاس هذا الآثر ؟

إذا نظرنا الى تأثير المدرس فى تلاميذه نظرة تحليلية وجدنا هذا التأثير متعدد الجوانب منه ما هو خاص بالمعلومات ، ومنه ما يتصل بتكوين الاتجاهات والمثل والميول وكثير من صفات الشخصية . فكيف يتم هذا القياس ؟

لقد اتبع الكثيرون أسهل الطرق وهى قياس مقدار ما يحصله التلميذ من معلومات عن طريق الامتحانات التقليدية المعروفة . واتخذت بعض الإدارات نتيجة هذه الاختبارات وسيلة لترقية المدرسين المادية والادبية . ولكن ظهر فساد هذا النظام ووجه كثير من النقد الى نظام الامتحانات القائم والى طريقة تقويم المدرسين بحسب نتائج هذه الامتحانات القديمة .

وقد حاول البعض تلافى عيوب الامتحانات التقليدية حتى تكون أكثر دقة فى تقدير كفاءة المدرس فاستعاضوا عنها بالاختبارات الموضوعية والاختبارات المقننة المستخدمة فى قياس التحصيل فى مجموعة مختلفة من المواد . كذلك استخدمت طرق أخرى مثل الاستفتاء لمعرفة الملم التلاميذ بنوع خاص من المعرفة فى النواحي العلمية .

وقد وجه بعض العلماء النقد الى استخدام طريقة تقويم المدرسين بنتائج اختبارات التلاميذ سواء كانت الوسيلة هى الاختبارات التقليدية أو الاختبارات الحديثة ... ومن اسباب هذا النقد أن قدرة المدرسين والمقارنة بين مجهوداتهم على أساس اختبارات التحصيل لا يمكن أن يعتمد عليه ، لأن مجموعات التلاميذ ليست واحدة أو متساوية فى القدرة العقلية والظروف الاقتصادية والاجتماعية والنمو الوجداني مما يؤثر فى القدرة على التحصيل عند التلاميذ . وأنه لا يمكننا ضبط هذه العوامل .

وكذلك لأن نتائج الامتحانات لا تتأثر فقط بمجهود المدرس بل تؤثر فيها عوامل أخرى اضافية ، مثل عادات الاستفكار ، وتشجيع مدرسى المواد الأخرى ، وتشجيع الآباء والدروس الخصوصية ... الخ ، وكذلك يدخل فى ذلك أيضا تأثير عوامل النضج والميل للمادة وصفات المزاج والشخصية عند التلميذ .

هذا فضلا عن أن التلاميذ لا يتعلمون من المدرسين فقط بل هناك دور الآباء والأصدقاء ووسائل الاعلام والوسائل المختلفة الأخرى فى الأسرة وفى المجتمع ومعظمها قد تتوفر لبعض التلاميذ دون بعضهم الآخر .

لكل هذا كان من غير الصواب أن يقاس أثر المدرس عن طريق قياس درجة التحصيل الدراسى فقط إذ أن التلاميذ يكتسبون من المدرس عادات

عكرية وصفات خلقية ومثلا عليا وميولا ، الأمر الذي يجعل قياس هذا الأثر مضبوطا أمرا صعبا ويجعل الاعتماد على تقويم المدرس على قياس مذى تحصيل التلاميذ فقط أمرا غير سليم ، لأن التقويم بذلك يكون ناقصا غير دقيق لأنه يعتمد على جانب واحد من جوانب تأثير المدرس دون سائر الجوانب .

(٢) تقدير التلاميذ لمدرسيهم :

ومن الطرق المستخدمة أيضا في بحث صفات المدرس الناجح الالتجاء الى التلاميذ أنفسهم في تقدير مدرسيهم ، فهم الذين يتكون بالمدرس أكثر من غيرهم في المدرسة .

وقد قامت الأستاذة الدكتور رمزية الغريب ببحث في ذلك بسؤال مجموعات مختلفة من المدرسين وطالبات الجامعة وتلميذات المدارس الثانوية والاعدادية عن الصفات التي يتميز بها المدرس الذي كان له الأثر الأكبر في نفوسهم ، وكان سببا في إقبالهم على التحصيل من ماحته كما سألته عن السمات التي يتميز بها المدرس الذي أثر في نفوسهم تأثرا سنيا وكان سببا في تكوين اتجاه سلبي نحو ماحته وبعد تفرغ الاجابات وتصنيفها على مجموعة من السمات المميزة للمدرس المحبوب ، كما تقول : وأخرى للمدرس غير الناجح أو المكروه (١) .

وبيمكننا أن نلخص صفات المدرس الناجح كما ذكرتها الدكتورة رمزية في هذا البحث فيما يلي :

١ — **صفات إنسانية :** وهي الصفات المتعلقة بالمشاركة الوجدانية والعطف والعمل على مساعدة التلاميذ والمشاركة في حل مشكلاتهم كما تشمل صفات أخرى كالمرح والبشاشة .

٢ — **صفات خلقية :** وهي تتعلق بميلاد المعلم ومثله العليا واتجاهاته مثل العدالة وعدم التمييز والأخلاق الحميدة .

٣ — **المظهر العام :** ويشمل الاناقة والترتيب وحسن اختيار الملابس والصوت المتزن وساحة الخلق .

٤ — **التمكن من المادة :** تمكن المدرس من ماحته والعناية بإعداد الدروس واستخدام طرق تربوية تساعد على الفهم كما شملت صفات مثل (لا يخل بماحته على الطلاب) .

٥ — **نوع القيادة :** وهي الصفات المميزة للقيادة الديمقراطية مثل احترام آراء الطلبة والإشراك معهم في بعض أنواع النشاط ومعاملتهم ككف أو أخ .

(١) د. رمزية الغريب ، أبحاث في علم النفس ، ١٩٦٠

١ - احترام القوانين المدرسية : وتشتمل احترام القوانين والنمى مع
الروتين المدرسى اليومى والحفاظ على المواعيد وقلة التخبى والإخلاص
فى العمل (١) .

ويكتفى أن نستخلص من مثل هذه الأبحاث بعض الصفات الهامة
التي تؤخذ فى الاعتبار عند تقويم المدرس ، ولكن من الطبيعى أنه لا يمكن
الاعتماد كلية على رأى التلاميذ فى مدرسيهم لأن التلاميذ تنقصهم الخبرة فى
تقدير مختلف نواحى شخصية المدرس وإن كان تقديرهم للمدرس يمكن أن
يكون عاملا مساعدا فى التقويم .

ومن عيوب تقدير التلاميذ للمدرس أن تقديرهم أحيانا يتأثر بعوامل
خارجية مثل معرفتهم الشخصية بالمدرس ، كما أن التلاميذ الذين حصلوا
على درجات عالية فى مادة ما يكونون لميل الى رفع تقدير مدرسيها .

٢ - تحليل عمل المدرس وقوائم التقدير :

حاول بعض العلماء قياس كفاءة المدرس بمقياس أكثر دقة فاستخدموا
مقاييس تقدير مختلفة ، وتتكون من معايير مدرجة لبعض الصفات العقلية
والمزاجية والوجدانية والاجتماعية الضرورية لنجاح المدرس فى مهنته . وقد
وضع بعض هؤلاء العلماء بطاقات تقويم المدرس مثل بطاقة التقويم التى
وضعتها مجموعة من أساتذة التربية بجامعة « أوهايو » بالولايات المتحدة
الأمريكية ، وتتكون من ١٥ مجموعة من الصفات والسمات الشخصية .
ومثل بطاقة تقويم المدرس التى وضعها الدكتور أحمد زكى صالح أستاذ
علم النفس التربوى بجامعة عين شمس بالقاهرة ، فقد قام بدراسة علمية
حصر فيها الصفات اللازمة للنجاح فى عمل المدرس وصنفها فى ٢٥ صفة ،
ثم أضاف إليها ١٥ صفة أخرى فبلغت ٤٠ صفة ، رتبته فى مجموعتين ،
الأولى صفات شخصية ، والثانية صفات مهنية (٢) .

كذلك عملت محاولات من جانب الخبراء فى التربية والتعليم لحصر
الصفات اللازم توفرها فى المدرس الناجح مستندين فى ذلك على خبرتهم فى
ميدان التربية والتعليم ومتطلبات المعلم الناجح .

وقد قامت إدارة البحوث بوزارة التربية والتعليم المصرية بإشراف
الدكتور « محمد خليفة بركلت » ببعض المحاولات فى ذلك ، فأخرجت لنا بطاقة
لتقويم المدرس (٣) .

(١) د. رمزية الغريب ، التقويم والقياس فى المدرسة الحديثة ص ٦٢ ،
دار النهضة العربية سنة ١٩٦٢ .

(٢) دكتور أحمد زكى صالح ، بطاقة تقويم المدرس ، ١٩٥٩ .
(كراسة تعليمات) .

(٣) إدارة البحوث الفنية بوزارة التربية والتعليم المصرية ، دليل تقويم
المدرس ، إشراف د. خليفة بركلت .

ثانيا : تقويم التلاميذ

تؤكد الفلسفة التربوية الحديثة وجوب تهيئة الفرص التربوية والتعليمية المختلفة أمام التلاميذ للنمو المتكامل أى النمو الجسمى والنمو العقلى والمعرفى والنمو الاجتماعى والنمو النفسى ، كل حسب استعداداته وميوله وقدراته .

وقد سبق أن ذكرنا الوسائل المختلفة التى يمكن أن تستخدم فى تقويم التلميذ وقياس نموه فى نواحيه المختلفة وتتبع التفهيرات التى تطرأ عليه لمعرفة المستويات التى بلغها فى النواحي الاجتماعية والنواحي الدراسية .

وبهنا هنا فى دراسة تقويم التلاميذ أن نؤكد أنه كلما توفرت الخصائص الاساسية فى التقويم كلما حصلنا على نتائج أكثر دقة وفائدة . فعملية تقويم التلاميذ لابد أن يتوفر فيها ما يلى :

١ — **الشمول** : أى شمول نواحي التقويم فى التلاميذ وشمول الوسائل وتعددتها .

٢ — **الاستمرار** : فعملية التقويم يجب أن تكون عملية مستمرة على مدار السنة وأن تكون مكملة للعملية التعليمية فى كل مرحلة من مراحلها .

٣ — **التعاون** : فعملية التقويم يجب أن يفهم الجميع أنها عملية تعاونية بين المدرسين على اختلافهم وبينهم وبين أولياء الأمور وبين التلاميذ بعضهم بعضا ، وبين كل هؤلاء وبين الإدارة المدرسية .

(١) تقويم التحصيل :

يجب أن نلاحظ أنه بالنسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية يكون العامل العقلى المؤثر فى ناحية التحصيل هو الذكاء العام . فمن المدرسة الابتدائية لا يظهر فيه الذكاء الخاص بعد ، لذلك غالبا ما يكون التقدم الدراسى أو التأخر الدراسى عاما فى جميع المواد ، إلا اذا تدخلت عوامل أخرى غير الذكاء مسببة التأخر الدراسى الخاص . إما تلميذ الثانوى فيمر بطور النمو الذى يتميز بظهور القدرات الخاصة والميول .

كذلك يجب أن نذكر دائما أن درجات المدرسين لا يصح الاعتماد عليها كأدلة كاملة ثابتة على النمو ، لما سبق أن ذكرنا من عيوب الامتحانات المستعجلة وعيوب التقدير الذى يتصف بالذاتية . وفى نفس الوقت يجب أن ننبه بأن درجات الاختبارات التقليدية المستعملة لا يمكن الاستغناء عنها ، فهى العملة المتداولة حتى الآن والتى ما زالت تعتبر أهم مقاييس النجاح فى المدرسة والمفاتيح التى تفتح أبواب المعاهد التعليمية المختلفة عند الالتحاق بها . وما زلنا نسلم بأن الدرجات هى الأساس الرئيسى لمنح جوائز الشرف والنقل الى صفوف أعلى والقبول فى المدارس .

والوسائل الكثرة التي يقترحها علماء التربية وعلم النفس التربوي لتحل محل الدرجات في تقويم التلاميذ مثل الاتصال بأولياء الأمور واستخدام الاستفتاءات وبطاقات التلاميذ المجهزة وتفسير درجات الاختبارات المكننة الحديثة . كل هذه الوسائل لم تثبت بعد صلاحيتها تماما لتحل محل الدرجات في الاختبارات التحصيلية لأن استخدامها صعب يحتاج الى مران ودراسة ، وكذلك تفسير نتائجها يتطلب دقة ودراية ، كما أنها تحتاج الى وقت وجهد كبيرين ليس في وسع المدرسين أن يبذلوه .

وكل ما نستطيع أن نوصي به هو :

١ — تحسين عملية تقدير الدرجات : وذلك بأن يشرح المدرس تقدم التلميذ وما تعنيه كل درجة مستعملا عبارات يصف فيها نواحي النشاط بالإضافة الى استظهار المادة . وقد لوحظ أن عملية تقدير الدرجات في اختبارات المقال تتحسن كثيرا لو صيغت الأسئلة بطريقة تمكن المدرس من أن يعد مقمدا قائمة بأهم النقاط التي يتوقع أن تتضمنها اجابات التلاميذ .

وكذلك قد تتحسن نتائج تقدير الدرجات لو قرأ المدرس اجابات السؤال الأول في جميع الأوراق وقدر درجة السؤال الأول لكل منها ثم اجابات السؤال الثاني هكذا ... فهذا أفضل من أن يقرأ المدرس جميع اجابات كل تلميذ على حده ويقرر له درجته .

٢ — استخدام وسائل مختلفة : كأنواع الاختبارات المختلفة ووسائل التقويم الأخرى التي سبق أن ذكرناها ، ويجب أن نعترف دائما بأنه ليست هناك طريقة من الطرق المستخدمة في التقويم لها من الأهلية الكاملة ما يجعلنا نوصي بالاكفاء باستخدامها بمفردها . وكلما تعمقت الأبحاث في طبيعة النمو وحاجاته أصبح من الأوضح أن عملية التقويم عملية معقدة تتطلب دائما استخدام أكثر من طريقة .

(ب) تقويم النمو الاجتماعي :

إن الطفل أثناء تعلمه القراءة والكتابة والحساب يتعلم أيضا الاخلاق والتعاون وآداب اللياقة وكثيرا من الصفات التي تتكون والتي تعتبر نموا وتقدما شخصيا واجتماعيا .

ويبدو لنا أن هذه الصفات غير المحسوسة يستحيل قياسها — الا أن الأبحاث استحدثت بعض الطرق العلمية التي يمكن استخدامها في سهولة وبصورة مجدية لو بذلنا عناية في اختيارها ووصفها وتفسيرها — هذه الطرق العملية التي تقيس النمو الاجتماعي مثل :

١ — القوائم الضابطة ومقاييس الرتب :

فيعرف القياس عددا من الصفات الموضوعية في نظام تنازلى معين ويطلب من المدرس أن يشير إلى الصفة التي تعبر أحسن تعبير عن سلوك التلميذ ، كما لاحظته هو من بين هذه الصفات (١) .

أو قد يطلب من المدرس أن يضع رمزا بعد كلمة أو وصف تصير لبعض جوانب الشخصية كأن يحدد ما إذا كانت صفة المواطنة عند الطفل ممتازة أم جيدة أم مرضية أم ضعيفة .

٢ — استخدام السجلات الوصفية :

وهذه السجلات ذات قيمة إذا استخدمت بدقة وحرص وفي الوقت المناسب . والأحداث الموجودة في السجل عبارة عن روايات وصفية لقصص أو أحداث في حياة التلميذ اليومية . مع القاء بعض الضوء على دلالتها على نموه وتقدمه . ويلاحظ جميع المدرسين هذه الأحداث ويسجلونها ثم يفسرونها .

وقد أصبحت السجلات الوصفية من الناحية العملية تهتم بالعلاقات الاجتماعية أكثر من اهتمامها بتحصيل المواد الدراسية ولو أن من الممكن الاستفادة منها في كلا المجالين (٢) ومن الممكن أن تصبح السجلات الوصفية ملحقا مكملا لبطاقة التلميذ .

وأخيرا يجب أن تعترف بأن عملية التقويم إنما هي عملية جمع للأدلة وفحصها وتحليل للمواقف وتجميع للحقائق المتناثرة وإعادة النظر في الدلالة الظاهرة للحقائق وفحصها ، وكلما كانت البيانات مستمدة من مصادر مختلفة كانت عادة أكثر صدقا . وكذلك كلما اتاحت الفرصة للمسؤولين عن التقويم لتبادل البيانات والحقائق ومناقشتها كنز الاحتمال أكبر لأن يعرفوا الطفل ككل .

القيمة التربوية لتقويم التلاميذ :

١ — رعاية التلاميذ المتأخرين دراسيا :

فيمكننا استخدام نتائج تقويم التلاميذ في الكشف عن حالات التأخر الدراسي بقصد رعاية ومعالجة التلاميذ المتأخرين دراسيا .

(١) — انظر/جون و.م. روثنى ، ترجمة د. نسيم رافت ، تقديم التلميذ وتقدمه ، ضمن مجموعة المراجع الأمريكية المترجمة تحت إشراف وزارة التربية والتعليم المصرية ص ٤٠ ، ٤١ .

(٢) نفس المرجع السابق ص ٤٥ .

أسباب التأخر الدراسي :

- ١ — أسباب وعوائق نفسية : وأهم عامل فيها النمو العقلي ونسبة الذكاء .
 - ٢ — أسباب اجتماعية : قد تتكون في الأسرة أو في المجتمع ، ويأتى هذا أهمية العلاقة بين التلاميذ بعضهم بعضا — وبين التلاميذ والمدرسين — وبين التلاميذ وأسرهم .
 - ٣ — أسباب تربوية : مثل طريقة الدرس في التدريس — الكتاب المدرسى .
 - ٤ — أسباب صحية في التلميذ نفسه : الصحة العامة (عدم سلامة القلب والرئتين أو اختلال في قيام الغدد بأعمالها) ضعف السمع ، ضعف البصر الخ .
- علاج التأخر الدراسي :** (١) تحديد أسباب هذا التأخر بالنسبة للأسباب السابقة .
- (ب) علاج التأخر بالعناية الفردية — مقارنة التلميذ بنفسه .
- (ج) التعاون بين البيت والمدرسة في علاج التأخر .

٢ — اكتشاف الاستعدادات والاهتمام بالمتأخرين :

أدى الاهتمام بتقويم التلاميذ واستخدام الوسائل المختلفة في ذلك الى اكتشاف التلاميذ المتأخرين والعناية بهم وتوجيههم حتى تحقق تربيتهم الاستفادة بأقصى ما عندهم من استعدادات وقدرات ، وحتى يسهل اعدادهم للمناصب القيادية في الفكر والعمل وبذلك يفيدون أنفسهم ويفيدون بلادهم .

٣ — تقسيم التلاميذ في الفصول الى مجموعات متجانسة :

كان من نتائج التقويم أن سهل التعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ ووضعهم في مجموعات متجانسة . وقد انتشر نظام الفصول المتجانسة انتشارا كبيرا في مختلف البلاد لما له من فوائد ، فهو يقلل من الجهد الذى يبذله المدرسون لمراعاة الفروق الفردية المختلفة بين التلاميذ وكذلك سهل التجانس في الفصل عملية شرح المنهج الواحد المقرر واستخدام الكتب الموحدة أو إعطاء الواجبات المدرسية الواحدة لجميع التلاميذ .

وقد يتبع في هذا التقسيم أساسان — إما الذكاء أو التحصيل الدراسي ولذلك فهناك فصول للمتقدمين وأخرى للمتوسطين وثالثة للضعفاء .

ومع ذلك فلا يزال بعض المربين لا يعترفون بقيمة هذا التجانس بل على العكس يرون أن مجموعة المتأخرين لم تستند كثيرا من هذا التقسيم ، وكان تحصيلهم أقل في الفصول المتجانسة من تحصيلهم في الفصول العادية . حيث يثر وجودهم مع غيرهم من المتفوقين حماسهم ، فيضاعفون من الجهد للحاق بهم .

الطريق إلى العدد

الدكتور ولیم عبید

استاذ مساعد طرق تدريس
الرياضيات

أنا أسمع وأتسى
أنا أرى وأتذكر
لنا أعمل وأنهم
— مثل صيني —

يعتبر العدد من المفاهيم الأساسية في الرياضيات ، كما وأنه من أول المفاهيم التي يلتقي بها الطفل في حياته الدراسية . وعلى الخبرات الأولى بالأعداد تتوقف — الى درجة كبيرة — امكانيات دراسة الشخص في الرياضيات وربما في كثير من التخصصات العلمية . ومن ثم فإن هناك أهمية دائمة للبحث المتواصل عن أفضل الطرق لتعليم الأطفال مفهوم العدد وسوف أعرض هنا أهم الطرق المستخدمة في تقديم هذا المفهوم وبعض الأسس التربوية والنفسية والرياضية التي تعتمد عليها كل من هذه الطرق ، واستند في دراستي هذه الى مراجع كتبها جان بياجي و زولتان دينز و كينيت لوفيل و ادث بيجز بالإضافة الى جاتينيو و سرفايس و فارجا .

والمقصود بالأعداد هنا هو « الأعداد الطبيعية » والمعروفة باسمائها ١ ، ٢ ، ٣ ، ... ومن الناحية الرياضية فإن هناك أنواعا متعددة من الأعداد مثل الطبيعية والصحيحة والقياسية والحقيقية (بها فيها من أعداد موجبة وسالبة ، صحيحة وكسرية ، منطقة وصماء) . لقد كانت الأعداد الطبيعية هي أول أنواع الأعداد التي عرفها الإنسان . وهناك شعور فلسفي ان لهذه الأعداد وجودا طبيعيا مستقلا عن وجود الإنسان ، وذلك بخلاف الأنواع الأخرى التي كان ظهورها من ابتكار الإنسان وكما سنلاحظ ، فإن مفهوم العدد الطبيعي يتضمن مفهومين أوليين هما « العدد الكاردينالي » (الكمي) ويقصد به القدر الذي يعبر عن حجم العدد (٥ مثلا) ، « عدد الرتبة » (الترتيبي) ويقصد به موقع العدد بالنسبة لغيره (الخامس مثلا) .

ونقصد « بالطرق » أنواع الأنشطة والمواقف التي يقوم بها المدرس أو يدق التلميذ الى الاشتغال بها بهدف اكتسابه مفهوم العدد (مثلا فكرة الخماسية كيميا وترتيبيا) وسوف تستخدم مصطلح « الاستراتيجية » بمعنى التتابع الذي تقوم به الأنشطة المختلفة .

والطرق التى سنعرضها هنا هى : الطريقة التقليدية ، طريقة الإدراك البصرى والتصورى ، طريقة النشاط البيئى ، طريقة النشاط العقلى ، كما سنعرض جانباً رئيسياً لدراسات بياجيه عن نمو مفهوم العدد عند الطفل والطريقة التى تليها هذه الدراسات .

١ — الطريقة التقليدية :

هذه الطريقة هى التى تعلم بها معظمنا مبادئ الحساب فى المدرسة الابتدائية أو الأولية . وتعتمد هذه الطريقة على التلقين اللفظى لسلسلة الأعداد الطبيعية ١ ، ٢ ، ٣ ، ... وفى بعض الأحيان كان المعلم يبدأ بمواقف تتضمن أعداداً بسيطة غير أن ذلك كان يتبعه تعليم عن طريق الحفظ والاستظهار والطاعة العمياء لبعض القواعد مع التدريب الشكلى المستمر شفوياً وتحريراً لاكتساب الطفل مهارات وحيل آلية لأجراء العمليات الحسابية .

وتفترض هذه الطريقة أن مفهوم العدد يبنى كلية على أسس من الرموز المنطوقة والمكتوبة كما تفترض أن الطفل بتكراره لهذه الرموز لفظياً أو على الورق فإنه سوف يفهم الأفكار التى وراءها .

إن نقط الضعف فى هذه الطريقة أنها ترتبط بأهداف ضيقة محدودة ومغلقة تتمثل فى حفظ أسماء الأعداد فى مواقعها والوصول الى نتائج العمليات الحسابية بغض النظر عن طرائقها أو المفاهيم التى وراءها . كما أنها لا تعمل شيئاً يثير عند الطفل حب الاستطلاع أو المناقشة فلا مكان فيها للتخيل أو التصور ولا مجال للانطلاقة الذهنية الخلاقة . وإلى جانب هذا القصور العضوى فهناك أيضاً قصور وظيفى فى هذه الطريقة يتمثل فى أنها لا تقدم مفهوم العدد بطريقة تمكن الطفل من التمييز بين خاصيتى الحجم والترتيب للعدد الطبيعى ، فكثيراً ما كنا نرى الطفل وهو يعد على أصابعه يخلط بين الكم العددي ٣ مثلاً وبين الأصبع الثالث . وليس العيب هنا هو فى استخدام أصابعه ولكن فى أنه يستخدمها لمجرد حفظ سلسلة الأعداد دون بناء صحيح لمفهوم العدد .

ولاشك أن كثيراً من الأطفال ذوى القدرات العالية قد تعلموا بواسطة هذه الطريقة ، كما وأن التدريب المستمر يكسب الثقة والمهارة فى الإجرائيات، غير أنه فى نفس الوقت هناك كثيرون من الأطفال أحبطت دراساتهم الرياضية بواسطة هذه الطريقة ، ناهيك عن القول بأنه كان ممن الممكن للأذكى أن يحققوا نتائج أفضل لو كانوا قد تعلموا بطرق أفضل .

٢ — طريقة الإدراك البصرى والتصورى :

تعبر هذه الطريقة عن أى الطرق التى تقدم العدد من خلال مدركات حسية باستخدام معينات تكون فى معظمها بصرية أو تعتمد على التصور البصرى . وتتنوع الوسائل المقترحة للطفل فى هذه الطرق من أشياء مجسمة

مثل البلى وقطع الحصى والمعداد الى اوراق اللعب والملصقات والبطاقات المرسومة عليها مجموعات من الأشكال (مثل الحيوانات أو الزهور) أو مجموعات من النقاط .

وتتمثل استراتيجية التعليم بهذه الطريقة في تتابع من الأنشطة قريب من الآتى :

١ - يقدم للتمييز بعض الأشياء (أو صور لها) في أنماط محددة يرتبط كل تجمع فيها باسم معين لأحد الأعداد . ويتعلم التلميذ اسم العدد منطوقا - كما يقوله المعلم - ثم يتعلم الرمز الذى يمثل العدد وأخيراً يتعلم كيف يكتب الرمز صحيحاً وقد يعطى بطاقات نموذجية مرسومة عليها مجموعات من الأشكال أو النقاط لتساعده في التدريب على معرفة أسماء الأعداد لمجموعات مختلفة .

٢ - تقدم مجموعات من الأشياء أو الصور منظمة في ترتيب تصاعدى بحسب أحجامها وبطريقة يكون الفرق بين كل مجموعتين متجاورتين أصغر مما يمكن .

وتستند طرق الادراك الى الافتراضات التالية :

١ - ان الجانب الكمي للمعد يسبق الجانب الترتيبى .

٢ - ان الطفل عندما يرى تجمعاً من الأشياء فإنه لا يرى في أول الأمر هذا التجمع كوحدة بل يراه كـ « كل » بسيط .

٣ - ان مفهوم المعد يبنى بواسطة الادراك الحسى وذلك بنمو نوع من التناظر بين البنيات الادراكية أو الفيزيائية للوسيلة المعدية وبين البنيات العقلية التى تستثيرها الوسيلة ، وان البنية العقلية تبقى في ذهن الطفل حتى عندما تختفى الوسيلة الحسية ، ومن ثم فإنه يحدث انتقال من الموقف الفيزيائى الى الموقف الذهنى .

وقد استخدمت منتسورى أدوات حسية مختلفة كما استخدمت كثيرين سترن أدوات بصرية لتقديم المعد حيث ابتدعت الأخيرة ورائات واشربة عديدة متباعدة الألوان تمثل أطوالاً عبرت بها عن الأعداد ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ . كما استخدمت أنماطاً مختلفة لمجموعتين من النقاط تتحدان في مجموعة واحدة (تمثل العدد ٨ مثلاً) . وترى سترن أن الطفل لا ينسى تركيب تلك الأنماط وأنه يستطيع أن يرى المجموعات الجزئية في عقله عندما يستعيد صورة العدد .

ورغم ان الطريقة الادراكية افضل من الطرق التقليدية واقرّب منها الى التعليم من أجل الفهم والمعنى لما يتعلمه الطفل ، الا أنها واجهت بعض النقد . من ذلك أن التمثيل الحسى أو البصرى للأعداد يقف غالباً عند المعد

عشرة ثم يعود المدرس بعد ذلك الى استخدام اللفظية والتلقين . هذا بالإضافة الى أن تقديم العدد عن طريق مجموعات نمطية يحدث في كثير من الأحيان — كما يقول لوفيل — نوعاً من التثبيت عند الطفل بحيث أنه إذا أعيد تنظيم عناصر مجموعة ما فإن الطفل يفقد معرفته بعدد هذه المجموعة متوهماً أن تغير النمط يؤدي الى تغير العدد ، وهذا يتفق مع القائلين بأن البنيات الإدراكية جامدة بينما البنيات العقلية مرنة . كذلك فقد رفضت مدرسة المربى الشهير جون ديوى الإدراك البصرى والتصورى كأساس يبنى عليه مفهوم العدد وتمشياً مع نظرية « التعلم عن طريق العمل » فإن الديويين يرون بأن أفكار الطفل عن العدد يجب تبنى باستخدام كل عدد في مواقف وأنشطة يقوم بها الطفل . ويذهب بياجيه الى أبعد من ذلك إذ يرى أن الإدراك البصرى والبنيات الناشئة عنه لا تكفى لبناء مفهوم العدد ، إذ أن المفهوم العددي يحتاج الى عملية عقلية وفكرية مسبقة وأن الوسيلة التعليمية المستخدمة ليست هى الأساس في بناء المفهوم العددي ولكن الأساس هو الأنشطة والفعاليات التى يقوم بها الطفل والعمليات العقلية التى يقوم بها أثناء قيامه بهذه الأنشطة .

٢ — طريقة النشاط البنى :

اجتذبت فلسفة التعليم عن طريق العمل العديد من التربويين والمجدين في طرق التعليم بصفة عامة وقد دعم هذه الفلسفة الكثيرون من أمثال سوزان ايزاكس والسيكولوجى فيجوسكى الذين ينادون باللعب والنشاط كأساس لنمو العقل عند الطفل ، ومن مؤيدى طرق النشاط في تعليم الرياضيات بصفة خاصة مدرسة جنيف التى يعتبر بياجيه رائدها ومؤسسها والتى ترى بأن هدف التعليم ليس زيادة كمية المعرفة ولكن خلق مواقف يمكن أن يكشف التلميذ من خلالها البنيات والتركيبات وترى السيدة بيجز موجهة الرياضيات البريطانية أن طرق النشاط ليست لاثراء المنهج فحسب بل أنها طرق يمكن بل يجب أن تستخدم في بناء كل عنصر في الرياضيات عند كل مرحلة ومع كل الأطفال باختلاف قدراتهم .

وفي الطرق المبنية على نشاط التلاميذ فإن التعليم يتحول من التأكيد الزائد على العمليات الحسابية الى الكشف عن الأنماط والعلاقات ومن التركيز الجامد على المدرس الى التأكيد المرن على المتعلم الذى يقوم بعمل ويفحص ويستقصى ويستفسر مخفوعاً بمشكلات تواجهه في مواقف عملية يهيؤها له المدرس . وقد انتشرت هذه الطريقة — بشكل أو بآخر — في السنوات العشر الماضية وخاصة في المدارس الابتدائية الإنجليزية حيث تسمى الفصول المدرسية هناك بفصول النشاط وفي مثل هذه الفصول — والتى أتيح للكتاب أن يراها ضمن وفد مصرى في زيارة لمدارس انجليزية متفرقة مثل دندى وليستر واكستر — نجد مواداً تعليمية متعددة ومختلفة منها ما هو معد لدراسة الشكل مثل الصناديق والصفائح والعلب والمكعبات والقطع الخشبية والبلاستيك ذات الأشكال المختلفة وأوراق الشجر والمحار والفواكه والزهور والكرات الأرضية وكرات اللعب والمرايا ، ومنها ما هو معد لفراصة

الجوانب المختلفة لمعلية العدد مثل الضويو وقطع الأحجار والبلى ولعب البلاستيك والمكعبات والقضبان والأعمدة المعدنية وخطوط العدد المحفورة والمرسومة وأجهزة كوزينير ودينز وفيجوسكى (التى ستحدث عنها بعد قليل) ، ومنها ما هو معد لدراسة مفهوم القياس مثل مقاييس الطول والوزن وملفات السلك والموازين بأنواعها والروافع ومقاييس السعة ومقاييس الدورانات مثل الفرجار والمنقلة . . بالإضافة الى وسائل التسجيل والتثيل البيئى بأنواعه وبطاقات العمل التى يضع عليها المدرس تعليمات للتلاميذ . وبعض هذه البطاقات مكتوب وبعضها مسجل على اشرطة تسجيل .

وفى مثل هذه الفصول ينقسم التلاميذ الى مجموعات صغيرة تندمج كل منها فى عمل مختلف عن الأخرى فمنها مجموعة تقوم بوزن أنواع مختلفة من المواد مثل السكر والملح ومسحوق البيض مكونين وجبات غذائية بسيطة ، ومنها مجموعة تقوم بوزن بقول جافة ومنها مجموعة تقدر عدد كومة من الحبوب عن طريق « البحث » عن عدد المرات التى تملأ بها وعاء معين وعدد الحبوب التى تملأ الوعاء ، وقد تجد مجموعة مشغولة بالقياس عن طريق المقارنة بطول معين أو بمقياس معروف وأخرى تقوم بالبيع والشراء ، وفى أحد الأركان قد تجد مجموعة تقوم بالعد والمزاوجة بين أشياء ونظائرها . ان دور المعلم فى هذه الطريقة دور مفتاحى ، انه لايعطى تعليمات مباشرة بل يوجه تلاميذه نحو مشاكل محددة يبحثون هم عن حلها وذلك من خلال المناقشة أو بطاقات عمل محضرة بعناية فائقة أو اشرطة تسجيل معدة لذلك .

وفى المراحل الأولى لتعليم العدد فان الطفل يقوم بأنشطة تتضمن الفرز أو التصنيف لمجموعة من الأشياء طبقا للون أو الحجم أو الشكل وأنشطة تتضمن المزاوجة حيث يقرن عناصر مجموعة بنظائرها فى مجموعة أخرى فيقوم مثلا بأعداد مائدة حيث يضع طبقا أو ملعقة أمام كل فنان أو كرسى لكل شخص وأنشطة يختبر من خلالها التباين (أكبر من وأقل من) ويقوم بعمليات ترتيب لمجموعات من الأشياء . ويعطى المدرس أسماء أعداد للمجموعات المناسبة وفى بعض الأحيان يطلب من التلاميذ تسجيل أطوال نبات ينمو فى أزمنة مختلفة أو أوزان حيوان يكبر ويزداد فى الوزن . ويقوم الطلاب بأنشاء خط للأعداد وتدريبه عن طريق خطوات يقوم بها على شريط معين . وتستند طرق النشاط البيئى على الافتراضات التالية :

١ - ان "النمو العقلى للطفل يتم من خلال قيامه بأنشطة مناسبة . ويقول ديوى فى هذا الصدد أن مفهوم العدد لا « ينطبع » فى ذهن الطفل بمجرد تقديم تجميعات من الأشياء له ولكن ينمو من خلال أنشطة يتمكن العقل بواسطتها ان يقارن بين الأشياء ويربط بينها .

٢ - ان مفهوم العدد لايعتمد على طبيعة الأشياء التى يتعامل بها الطفل بل نوعية الأعمال التى يقوم بها مستخدما هذه الأشياء .

٣ - من خلال التعامل بالأشياء فيمكن الطفل - بطريقة ما - من التمييز بين الأشياء كوححدات متكافئة ويصل إلى درجة من التعميم تتضمن : (أ) تجريد « الشيء » من خواصه الفيزيائية ورفض كل خواصه عدا كونه « وحدة » ، (ب) تجميع الأشياء معا لتكون فصلا أو مجموعة .

٤ - ان المواقف التي ينشغل بها الطفل في فصول النشاط هي إلى حد كبير مواقف حقيقية - يراها في بيئته - تجعل ما يقوم به من نشاط عملا ذا معنى بالنسبة له .

٥ - ان حرية الطفل في اختيار ما يعمله من بين المواقف الهادفة المتاحة له والتي تتضمن في معظمها مناشط اجتماعية خلقة ، تجعل هناك احتمالا كبيرا أن ينشغل بها الطفل بدوافع ذاتية يمر فيها بخبرات الوضعات الذهنية والبصرة والفهم الواعي وهي خبرات يصعب الوصول إليها في المواقف التعليمية الأكثر منهجية والأقل مرونة .

ولقد واجهت هذه الطريقة أوجها من النقد أهمها : نقص المهارات عند تلاميذ هذه الفصول وإمكانية الخداع عند بعض المعلمين بحيث يصبح النشاط هو هدف في حد ذاته دون الحصول على « تعليم » حقيقي . ومن ناحية أخرى فهناك تخوف من أن ومضات البصرة التي قد تهر بالطفل تكون غير مستقرة كما قد تكون ليست بالدرجة المناسبة التي يتكون منها نظام متكامل من الأفكار عند الطفل ، وقد حذر البعض مثل كينيث لوفيل من المغالاة في تقدير نوعية التفكير عند الأطفال وفي قدرتهم على المزج بين بنيات عقلية مختلفة لتكوين نسق فكري أوسع .

وفي مقابل هذا النقد نجد عددا من خبراء تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية - الذين اشتركوا في مؤتمر لتعليم الرياضيات في دول الكومنولث والذي عقد في ترينداد عام ١٩٦٨ - يدعون طرق النشاط ويرون أن « الخبرة بالعمل فيها لدى أجزاء كثيرة من العالم تشير إلى أن الأطفال يتعلمون أكثر من هذه الطرق » كما يرون أن هذه الطرق تولد الثقة في الأطفال وتشجعهم على ابتكار طرق خاصة بهم في تعلم الأعداد والعمليات التي تتضمنها كما أنهم يكونون لأنفسهم - من خلال أنشطتهم - صورا ذهنية واضحة لكل الأنماط التي واجهوها ، كذلك فإن هذه الطرق تجعل المسألة والموقف المشكل هو محور التعليم وتيسر على الأطفال الانتقال من المواقف التعليمية الملموسة إلى المواقف الأكثر تجديدا والبعيدة عن الخبرات المباشرة .

٤ - طرق النشاط العقلي :

لا تختلف طرق النشاط العقلي من حيث المبدأ والوسيلة عن طرق النشاط البدني فهي تستخدم الكثير من الفعاليات والأنشطة التي يقوم بها التلاميذ أنفسهم بهدف تنمية المفاهيم . غير أن هذه الطرق تؤكد على أنشطة معينة تتضمن أجهزة مصممة خصيصا لدراسة مفهوم معين أو عنصر معرفي محدد مثل « القيمة المكانية » أو « الترتيب » أو تكافؤ مجموعتين واستخلاص

ان لها نفس القدر المعدى . كما أن بعض هذه الأجهزة مصمم ليقوم الأطفال من خلالها ببعض العمليات العقلية « المنطقية » تسبق مفهوم العدد وتعتبر أساسية لبنائه . ومعظم من قاموا بتصميم هذه الأجهزة رياضيون تربويون قاموا بتحليل المفهوم الرياضى للعدد أولا الى مفاهيم اولية تكونه او يحتاج اليها تكوينه ثم صمموا اجهزتهم او انشطتهم لبناء هذه المفاهيم (ويمثل هؤلاء الرياضيون التربويون مرحلة هامة لتطوير مفهوم طرق تدريس الرياضيات الى علم متكامل خاص بتعليم الرياضيات Mathematical Didactics يهتم بمناهج الرياضيات وادوات تعليمها واعداد معلمها ووضع نظريات لتعليمها) .

وفيما يلي امثلة لبعض الأجهزة التعليمية الخاصة بمفهوم العدد :

١ — قدم كوزينبير وجاتينيد مفهوم العدد من خلال الربط بين العدد واللون مستخدمين في ذلك ما يعرف بقضبان كوزينبير وهي قطع خشبية ذات اللون مختلفة واطوال مختلفة (متساوية المقطع) يستخدمها الأطفال في اول الامر بحرية وانطلاق ثم بشئ من التوجيه للكشف عن العلاقات بين الاعداد ممثلة في الالوان والاطوال من خلال المقارنة ودون استخدام العد . وتستخدم هذه القضبان أيضا في تقديم العمليات الحسابية بل وفي تسهيل مفاهيم أخرى تتضمن الكسور والنسبة والتناسب والمتتابعات العددية وغيرها . ويستند استخدام هذه القضبان على ما يسميه جاتينيو بالتفكير الديناميكي المتحرك الذى ينقل الطفل من الموقف الى الصورة ومن الصورة الاولى الى الصورة الأكثر بلورة والى أن مفاهيم العدد والعمليات العددية التى يكونها الطفل تعود الى ما يراه الطفل وما يفعله والى تذوقه ما يراه وما يفعله .

ورغم انه من غير المتوقع أن تستخدم قضبان كوزينبير بمعزل عن أنشطة أخرى الا أن الكثير مما كتب عنها (كما في مجلة تعليم الرياضيات الانجليزية اعداد ٢٢ ، ٢٤ ، ٦٢) يؤكد تعدد استخداماتها وبساطتها وفعالية استخدامها للون من حيث اعتبارها أن نفس اللون يمثل نفس العدد ومن حيث مطابقتها في الفصل بين الالوان والفصل بين الاعداد ومن حيث استخدامها تدرجا من الالوان يمثل تتابع الاعداد المبرر عنه بتتابع اطوال القضبان المستخدمة وبرى هويلر سهولة وبساطة التدرج المستخدم في التعبير عن الاعداد وهو :

١ — أبيض ، ٢ — أحمر مصفر ، ٣ — أخضر فاتح ، ٤ — أحمر متغير ، ٥ — أصفر ، ٦ — أخضر قاتم ، ٧ — أسود ، ٨ — بنى ، ٩ — أزرق ، ١٠ — برتقالى .

٢ — قدم دينز أجهزة تعليمية لتنمية بعض المفاهيم الرياضية التى صنفها من حيث المحتوى الى بحنة (مثل الاعداد والعلاقات بينها) وترميزية (مثل القيمة المكتوبة) وتطبيقية (مثل الطول والوزن والزمن) .

ومن أشهر الأجهزة التى صممها : جهاز لتعليم فكرة القيمة المكانية والتعبير عن العدد بموازين مختلفة ويسمى قطع الحساب ذى الموازين العدية المختلفة MAB (Multibase Arith Blocks) ويتكون من عدة صناديق يحتوى كل منها على مجموعة من القطع الخشبية تختص بميزان عدى معين مثل العشرى أو الثنائى أو الرباعى وتمثل القطع القوى المختلفة للميزان العدى الخاص بها . ففى حالة الميزان الرباعى مثلا نجد قطعاً يطلق عليها : الوحدة (١ سم) ، الطول (قطعة طولية = { وحدات = ٤ سم) ، المسطح (قطعة مسطحة = { أطوال = ٢٤ سم) ، الجسم (قطعة مجسمة = { مسطحات = ٢٤ سم) . وتستخدم هذه القطع فى التعبير عن كم عددى بطرق متعددة . ويفيد الجهاز فى توضيح مفهوم القيمة المكانية وتركيب العدد والتعبير عن أى قطعة كقوة لميزانها العددى كما يفيد فى توضيح الجمع والاستلاف فى الطرح وفى إجراء عملية الضرب .

ومن الأجهزة الأخرى التى صممها دينز جهاز القطع المنطقية والذى يعرف أحيانا بقطع نيجوسكى المنطقية ويتكون الجهاز من ٨ قطع من البلاستيك تتضمن { سمات لكل منها قيم مختلفة كالألوان : اللون (أصفر ، أزرق ، أحمر) ، الشكل (دائرة ، مربع ، مستطيل ، مثلث) ، السبك (سميك ، رفيع) ، الحجم (كبير ، صغير) . ويستخدم هذا الجهاز فى تنمية أفكار مثل التصنيف والترتيب بحسب سمات معينة (مثلا رتب القطع بحسب اللون الذى يعجبك) وتجزأ القطع الى مجموعات (مثلا مثلثات وغير مثلثات او مربعات حراء ومربعات غير حراء ، وغير مربعات حراء غير مربعات غير حراء) كما تستخدم فى تنمية مفاهيم منطقية مثل العطف (و) والفصل (أو) واللزم الشرطى (إذا كان فان) وتستند طرق دينز فى تقديم مفهوم الأعداد الى الافتراضات التالية :

١ — يصل التلميذ الى مفهوم العدد جزئيا نتيجة لبنيات ادراكية وجزئيا لوعيه وشعوره بدلالة ما يقوم به من أفعال وأنشطة .

٢ — يكون تحصيل الطفل لمفهوم ما أسرع اذا ما استقبل العديد من الانطباعات الإدراكية التى توضحه مثل الإدراكات البصرية واللمسية والحركية .

٣ — من الممكن أن يبنى الطفل مفاهيم فى المراحل الأولى بطريقة حدسية دون أن يكون واعيا للعلاقات المنطقية فيها بينها أو بينها وبين غيرها من المفاهيم .

٤ — هناك نوعان من التفكير : تحليلى Analytic وفيه تبنى المفاهيم بصراحة ودقة قبل استخدائها ويتضمن وعيا بالعلاقات المنطقية للمفهوم ، عملى Constructive وفيه تبنى المفاهيم بصورة علمية دون وعى بكل العلاقات الممكنة . وعند الطفل فإن التفكير العملى يسبق التحليلى .

٥ — عند تقديم مفهوم مركب يجب تحليله الى مفاهيم أولية (مثل

العنصرين الكمي والترتيبي في العدد) ثم تقديم العناصر الأولية منفصلة على أن يأتى تكاملها بعد ذلك .

بياجية والعدد :

تتفق دراسات بياجية ونتائج التجارب التي ثابت حولها على تدريس مفهوم العدد عن طريق التشاغل الذى يقوم فيه الطفل بعمليات عقلية منطقية . وتكمن أهمية دراسات بياجية التي دامت حوالى نصف قرن عن نمو المفاهيم المختلفة عند الاطفال في أمرين :

١ — اعطاء مؤشر عن السن المناسب الذى يقدم فيه مفهوم معين للأطفال .

٢ — اعطاء مؤشر عن الطرق والمواد التعليمية المناسبة لتنمية مفهوم معين عند سن معينة .

وبالنسبة للعدد فقد ذكر بياجية في كتابه « فهم الطفل للعدد » أن مفهوم العدد له ثلاثة عناصر : العدد الكاردينالى ، عدد الرتبة ، والوحدة (العنصر الفرد) واعتبر بياجية أن الطفل يكون مدركا لمفهوم العدد الكاردينالى عندما يكون قادرا على أن يبنى تناظرا أحاديا بين مجموعتين من الأشياء وأن يجافظ على معرفته لهذا التناظر عندما يغيب عن ادراكه الحسى . كذلك اعتبر بياجية أن الطفل يكون ناهيا لعدد الرتبة عندما يكون قادرا على أن يقوم بالآتى :

(١) القدرة على تنظيم مجموعة من الأشياء في تتابع طبقا لخاصية معينة تختلف فيها هذه الأشياء (أى القدرة على التسلسل) ، (ب) القدرة على انشاء تناظر احادى بين متابعيتين من الأشياء تكون العناصر فيهما متناظرة بسبب موضعها النسبى (تناظر تسلسلى) ، (ج) القدرة على أن يظل محتفظا بمعرفته للتناظر التسلسلى عندما يغيب عن ادراكه الحسى : (د) القدرة على المحافظة على التناظر الترتيبى بين متابعيتين من الأشياء ويتم ذلك عندما يكون الطفل قادرا على التعرف على عنصر في مجموعة غير مرتبة يناظر عنصر معين في مجموعة مرتبة .

ويرى بياجية أن مفهوم « الوحدة » مفهوم هام جدا بالنسبة للجانبين الكاردينالى والترتيبي وبالنسبة لمفهوم العدد عامة ، فهو يرى أن الطفل لا يستطيع أن ينشئ تناظرا أحاديا دقيقا بين مجموعتين من الأشياء ما لم يدرك أن عناصر كل مجموعة هي وحدات متكافئة كما أنه لا يستطيع أن ينشئ متتابعة دقيقة ما لم يدرك كل «عنصر» في المجموعة التي سيرتبها كوحدة يمكن أن توضع في تتابع ترتيبي طبقا لخاصية معينة مثل الطول أو السمك تختلف فيها عناصر المجموعة . ويذكر بياجية أن مفاهيم العدد الكاردينالى وعدد الرتبة والوحدة ، والعدد عامة هي مفاهيم متداخلة تعتمد على بعضها البعض وتنمو معا ، وأن العدد ليس مجرد خاصية لمجموعة من الأشياء

محبس أو خاصية لتابع لشيء المجموعة بل هو خاصية لكل من المجموعة والمتتابعة .

وقد قسم بيلجيه — نتيجة لتجاربه التي أيدها فيه عدد كبير من الباحثين — نمو مفهوم العدد عند الاطفال الى ثلاثة مراحل زمنية ينمو في كل منها عناصر من هذا المفهوم بطريقة دورية أو حلزونية كالآتي :

١ — المرحلة الأولى (الى ١/٢ أو ٥ سنوات) :

- (أ) لا يتكون التناظر الأحادي بدقة ، لا محافظة على التناظر الأحادي .
- (ب) لا محافظة على الكميات المتصلة (مثل السوائل) تتغير بتغير شكل وحجم الوعاء .
- (ج) لا محافظة على الكميات غير المتصلة (مثل حبات الخرز) ، تعتمد على حجم وشكل الوعاء .
- (د) عدم القدرة على التسلسل ، لا محافظة على التناظر التسلسلي .
- (هـ) لا تكوين ولا محافظة على تناظر الرتبة .
- (و) عدم فهم للعدد الكاردينالي أو عدد الرتبة أو الوحدة .
- (ز) عدم وجود علاقات الجزء بالكل ، يزول « الكل » عند تقسيمه الى اجزاء .
- (ح) بالنسبة لجمع الأشياء : $١ + ٧$ لا يساوي $٤ + ٤$ ، الطرف الايمن يحتوي على « عدد » أكبر .
- (ط) انتقال التناظر الأحادي : س تكافئ ص ، ص تكافئ ع لا تؤدي الى أن س تكافئ ع .
- (ي) ضرب التناظر الأحادي : س تكافئ ع ، ص تكافئ س ص تكافئ ٢ ع .

٢ — المرحلة الثانية (من ٥ الى ٦ سنوات) :

- (أ) يبنى التناظر الأحادي ولكن لا يحفظ .
- (ب) وعى تدريجي بحفظ الكميات المتصلة .
- (ج) وعى تدريجي بحفظ الكميات غير المتصلة .
- (د) تسلسل بطريق المحاولة والخطأ وعدم حفظ للتناظر التسلسلي .
- (هـ) لا تناظر ترتيبي .
- (و) وعى تدريجي بالعدد الكاردينالي وعدد الرتبة والوحدة .
- (ز) فهم حدسي بطريق المحاولة والخطأ لعلاقة الجزء بالكل .
- (ح) وعى تدريجي بجمع مجموعات من الأشياء .

- (ط) وعى تدريجى بانتقال التناظر الاحادى .
(ى) وعى تدريجى بخاصية ضرب التناظر الاحادى .

٣ — المرحلة الثالثة (من ٦ الى ٧١/٢ سنة) :

- (١) المحافظة على التناظر الاحادى .
(ب) المحافظة على الكهيت المتصلة .
(ج) المحافظة على الكهيت غير المتصلة .
(د) التسلسل والمحافظة على التناظر التسلسلى .
(هـ) التحقق من التناظر الترتيبى .
(و) فهم العدد الكاردينالى وعدد الرتبة والوحدة .
(ز) استيعاب مباشر لعلاقة الجزء بالكل .
(ح) استيعاب مباشر لجمع مجموعات من الاشياء .
(ط) استيعاب مباشر لانتقال التناظر الاحادى .
(ى) استيعاب مباشر لخاصية ضرب التناظر الاحادى .

اما بالنسبة لطرق تعليم العدد للطفل فان بياجيه يركز على طرق النشاط التى — كما ذكرنا — يستخدم فيها الطفل ادوات تعليمية ويقوم بأنشطة هادفة ينشأ عنها عمليات منطقية تخدم بناء المفاهيم التى ذكرناها وبشرط أن تتفق مع مراحل نمو الطفل وتطورة . وهو بذلك يرى أن مفهوم العدد ينمو فى مراحل توازى مراحل زمنية لنمو الطفل وأن التعليم لابد وأن يناسب هذه العمليات المرحلية .

ان استعراضنا للطرق السابقة يبرز بوضوح أهمية تدريس مفهوم العدد بعناية فائقة . ان معرفة الطفل للعد لا تعنى بالضرورة أنه يفهم العدد ، فالطفل قد يتعلم تتابعا من أسماء الأعداد وقد يكون قادرا على العد ولكن ليس هذا فى حد ذاته كافيا لفهم العدد اذ أن هناك — كما ذكرنا — معايير أكثر « منطقية » للتدليل على فهم العدد .

وأما عن الطريق الى العدد فلعل المثل الصينى الذى ذكرناه يعطى له اشارة وتلميحا ولعل العرض والتحليل الذى لورنفاه يعطى له شرحا وتوضيحا . ولكن المعلم ، والمعلم الواعى ، هو العنصر الأهم على تحديد الطريق ورسم الاستراتيجية التى تصلح لتلاميذه .

وقر المنظمات المهنية

في تطوير المكانة الاجتماعية والاقتصادية للعالم

الدكتور مصطفى عبد الرحمن درويش

كلية التربية — جامعة أسيوط

من الحقائق المؤكدة ، والتي كثيرا ما يردها المهتمون بأعداد المعلم ، أن معاهد اعداد المعلم يختلف مستوياتها لم تنجح حتى الآن في أن تجتذب إليها أكبر عدد ممكن من ذوى القدرات العقلية العالية لمواجهة النقص في اعداد المعلمين الأكفاء . ويرجع ذلك بصفة عامة الى أن المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمعلم لاترقى الى المكانة التي يحظى بها أعضاء المهن الأخرى كالطب والهندسة . وإذا كانت هذه المهن قد استطاعت أن ترقى بنوع العمل الذي يقوم به أعضاؤها الى مستوى المهنة ، فإن ذلك يرجع جزئيا — كما يدل التاريخ الطويل لهذه المهن — الى ما قامت به منظماتها المهنية من جهود منظمة في هذا الصدد . هذا بالإضافة الى عوامل أخرى أهمها طبيعة هذه المهن وحيويتها وحاجة المجتمع للمسة اليها ، والعرض والطلب بالنسبة لأعضائها .

وتستطيع المنظمات المهنية للمعلمين ، وفي مقدمتها نقابة المعلمين ، أن تؤدي نفس الدور وأن تقوم بجهود مماثلة استنادا الى ما هو متاح لها من إمكانيات . ولكي نحدد هذا الدور نرى من الضروري أن نوضح الأسباب العامة التي أدت الى قيام المنظمات المهنية المختلفة ، وأن نلقى مزيدا من الضوء على مفهوم المهنة ، وأن نبين محددات المكانة .

اسباب نشأة المنظمات المهنية :

أولا : وضع حد فاصل بين المؤهلين وغير المؤهلين لممارسة العمل الذي يقوم به أعضاء المهنة . أن إدراك أعضاء المهنة الجديدة أنهم يحقّقون المهارات اللازمة لأداء عمل معين ، وشعور أكثرهم حقا بضرورة أن يميز المجتمع بينهم وبين الأقل مهارة أو غير المؤهلين — هو الذي دفعهم الى تكوين جماعة أو منظمة تقتصر عضويتها على من يستوفون الحد الأدنى من المؤهلات والمستويات التي تحددها هذه المنظمة .

ثانيا : رغبة أعضاء الجماعة المهنية في اعتراف المجتمع بأنهم وحدهم أكثر الأفراد كفاءة لأداء مهارة معينة . ويشير تاريخ المهن الطبية الى ما عناه الأطباء من منافسة جماعت خيلة على المهنة ، مثل « الحلاقين والمجبراتية »

في مصر . ولم تتوقف تلك المنافسة الا عندما اتخفت كلفة الاجراءات التي قصرت ممارسة العلاج على الاطباء دون غيرهم .

ثالثا : الارتقاء بالكتابة المهنية لأعضاء الجماعة أو المنظمة . فقد اضطلعت المنظمات المهنية بمسئولية وضع الشروط والمواصفات التي تضمن رفع مستوى اداء العمل المهني ، والعمل على تطوير هذا المستوى بالوسائل المختلفة .

رابعا : وضع معايير السلوك المهني التي ينبغي مراعاتها اثناء قيام عضو الجماعة بأداء وظيفته ، وذلك للتمييز بين أصحاب الضمير الحي من الممارسين وبين غيرهم من المخرفين ، وحرمان الفئة الأخيرة عضوية الجماعة المهنية .

خصائص المهنة :

قام علماء الاجتماع بمحاولات عديدة لتعريف المهنة ، ومع ذلك فليس هناك اجماع على واحد من هذه التعاريف بحيث يكون جامعا مانعا على حد تعبير الناطقة . ومن أبرز الدراسات في هذا الموضوع تلك التي قام بها كارسوندرز Carr-Saunders الذي رأى أنه من الصعب أن نضع ، بطريقة موضوعية ، حدا فاصلا بين ما هو مهني وما هو غير مهني من الأعمال . ويذهب كارسوندرز الى أن المهنة تمثل شيئا ، وأن هذا الشيء هو « مركب من الخصائص Complex of characteristics وقد استفاد ليبرمان M. Lieberman من دراسات فلكستر Flexner وكارسوندرز في وضع بعض المعايير التي اذا انطبقت على عمل ما حكمنا بأنه مهنة . وتتلخص هذه المعايير في الآتي :

١ - أن تؤدي المهنة خدمة فريدة محددة ضرورية للمجتمع . فالمطبيب وحده هو الذي يستطيع تشخيص الداء ووصف الدواء ، والمحامي هو وحده الذي يستطيع الدفاع عن المتهم في ساحة القضاء ، وهكذا . وهذه الخاصية تتطلب أن يكون مجال عمل المهنة واضحا ومحددا . ووضوح مجال عمل المهنة أمر ضروري ، إذ أن أي خلاف على ذلك يجعل الاتفاق على طريقة اعداد أعضاء المهنة ، ودينتورهم الاخلاقي ، وما يتقاضونه من أجر أمرا مستحيلا . أن عملا ما لا يمكن اعتباره مهنة اذا كان هناك عدم اتفاق اوشك يتعلق بطبيعة الوظيفة التي تقوم بها الجماعة المهنية . أما الفكرة التي تقول بأن المهنة ينبغي أن تكون ضرورية فترجع الى نشأة المهن ذاتها . فلقد نشأت المهن المختلفة لأن الناس آمنوا بأن ما يؤدي لهم من خدمات كان من الاهمية بحيث أصبح من الضروري أن تكون في متناول كل فرد يحتاج إليها . بغض النظر عن قدرة المستفيدين من الخدمة على دفع اتعاب في مقابلها .

٢ - أن يعتمد افراد المهنة على المهارات العقلية في ممارسة عملهم ، أكثر من اعتمادهم على المهارة البدنية واليدوية ، فالمعمل المهني يؤكد أهمية

التفكير في تحديد المشكلات والبحث عن حلول لها . وقد تحتاج بعض المهن الى قدر من المهارة اليدوية ، غير ان النشاط العقلي للمهنيين هو الذى ينبغى ان يتحكم فى المهارة اليدوية ويوجهها .

٣ — ينبغى ان يستغرق الإعداد للمهنة اطول فترة ممكنة من التدريب المتخصص . ولاشك ان ممارسة مهنة من المهن ذات المكانة العالية فى المجتمع يتطلب فترة طويلة من الإعداد السابق وبحيث يحتل التخصص اطول فترة ممكنة . واذا كان العمل المهنى عقليا فمن الطبيعى ان يغلب على الإعداد المهنى الطابع العقلى ايضا . وقد تحتاج بعض المهن الى الإعداد اليدوى ، فالاعداد لممارسة الجراحة أو طب الأسنان غالبا ما يؤكد جانب المهارة اليدوية . غير ان هذا لا يمنع من أن الإعداد لهذه المهن هو فى الأصل اعداد عقلى ، وان لم يكن فى جملته اعدادا عقليا .

٤ — ان تتوافر حرية ممارسة العمل المهنى للأفراد المهنيين وللجماعة المهنية ككل . فالمهنة الحقيقية غالبا ما تواجه مشكلات تتطلب قدرا كبيرا من المبادرة واتخاذ القرارات . ولذلك فان عدم توافر الحرية له ، ممثلا فى وجود مشرفين اداريين ، أمر له خطورته على صالح العمل ويحد من قدرة المهنة على أداء وظيفته .

٥ — ان يتحمل افراد المهنة بآمانه مسئولية ما يصدرونه من أحكام فى نطاق الحرية الممنوحة لهم ، فكل حرية عمل ينبغى ان يقابلها قدر كبير من تحمل المسئولية . وكما يقول فلكنسر « ان خاصية المسئولية هذه ناتجة عن الحقيقة القائلة بأن المهن عقلية بطبيعتها . والسبب ان فى كل العمليات العقلية يتحمل المفكرون وحدهم نتيجة المخاطرة » .

٦ — ان تهتم المهنة بالخدمة التى تقدمها أكثر من اهتمامها بما يعود على اعضائها من نفع مادي كأساس لتنظيم المهنة وممارستها . والنقطة الهامة التى ينبغى ان نؤكددها هنا ان المهنة ينبغى ان تنظم بحيث يتحتم على الممارسين ان يؤدوا واجبات معينة بغض النظر عن مشاعرهم ومصالحهم الشخصية .

٧ — ان ينتظم الممارسون للمهنة فى هيئة او رابطة تكون ذات سلطة ذاتية . فكل مهنة ينبغى ان تتبع اسلوبا منظما لوضع مستويات الدخول فيها واستبعاد الخالفين منها ، والعمل على رفع مستويات الأداء فيها والنهوض بالموضع الاجتماعى والاقتصادى لاعضاؤها . وحتى فى غياب منظمة مهنية ذات سلطة ذاتية ، ينبغى ان يكون كل ممارس بمثابة القانون والرقب على نفسه .

٨ — ينبغى ان يكون للمهنة دستور اخلاقى يرجع اليه ، فمن أهم الأسباب التى دعت الى انشاء المنظمات المهنية ايجاد جهاز يستطيع ان يراقب ممارسة أعلى مستويات السلوك المهنى . وهذه المستويات بالنسبة للمهن ذات المكانة العالية فى المجتمع متضمنة فيها يطلق عليه « الدستور

الاخلاقي » والجماعة المهنية هي المسؤولة عن وضع هذا الدستور وتفسيره ومراقبة تنفيذه .

محددات المهنة :

يتحدد الوضع الذي يحتله الفرد في جماعة معينة بموامل عدة منها السن والجنس ، والأسرة التي ينتهي إليها ، والمعايير السائدة في مجتمعه . وتتأثر مكانة المعلم بهذه العوامل باعتباره عضواً في مجتمع معين ، أما باعتباره عضواً في جماعة مهنية معينة فإن مكانته تتشكل طبقاً لمحددات خاصة .

المرتبات : وهي من أهم محددات المهنة إذ أن الجزاء المادي غالباً ما يعكس تقدير المجتمع للمهنة ويحدد بالتالي مكانتها .

التنقلات والترقيات : إن حرية الحركة من مكان إلى آخر ، ومن وظيفة إلى أخرى في إطار المهنة يزيد من جاذبية المهنة . أما إذا ترك المهنة عدد كبير من الأفراد فهذا مؤثر على سوء ظروف العمل وانخفاض مكانة المهنة .

طرق اختيار أعضاء المهنة واعدادهم : فالاعداد الإجباري المتخصص ، وبصفة خاصة في الجامعات وفرص الحصول على درجات جامعية أعلى وتحكم المنظمات المهنية في وضع برامج الاعداد وسيطرتها على انتساب الأعضاء إليها ، كلها مؤشرات على صلابة المهنة وتماسكها وارتفاع مكانتها . كما ينظر غالباً إلى المنح المالية والإغراءات المادية لاجتذاب أعداد أكبر إلى معاهد اعداد المعلم على أنها مؤشرات على انخفاض مكانته .

ظروف العمل : حرية الدخول والخروج من المدرسة في غير اوقات التدريس ، والاجازات الدراسية بمرتب ، وتبادل المعلمين مع الدول الأخرى ، وحرية المعلم في اتخاذ القرارات ، والجو الديمقراطي وعدم تسلط النظار والمفتشين والإداريين . والجدول المخفف كلها مؤشرات على ارتفاع المكانة .

المنظمات المهنية : إن وجود منظمات أو روابط مهنية محكمة التنظيم قادرة ورغبة في الدفاع عن أوضاع المعلمين الاجتماعية والاقتصادية ، هي أيضاً من دلائل ارتفاع مكانة المعلم .

المكانة الاجتماعية العامة : بمعنى أن يحيا المعلم حياة تختلف كثيراً عن حياة غيره من أعضاء المهن الأخرى من حيث السكن والمظهر وتربية أبنائه وما يرتاده من أماكن عامة ، وغير ذلك .

وفي ضوء هذه المفاهيم الأساسية يمكن أن نناقش الأسباب التي من أجلها لم تحقق مهنة التدريس لنفسها تلك المكانة التي تحظى بها بعض المهن الأخرى المرموقة في المجتمع . ونستطيع أيضاً أن نلقى ضوءاً على السؤال : هل التدريس مهنة ؟ وعلى الإجابة على هذا السؤال يتوقف تحديدنا للدور الذي

يمكن أن تقوم به المنظمات المهنية للمعلمين لتحقيق ما نرجوه لجنة التدريس من رفعة المكانة وسمو الشأن .

ان كاتب هذه السطور يأخذ بوجهة النظر القائلة بأن التدريس مهنة وضرورية أن تكون كذلك ، ولكن مع بعض التحفظات . إذ أن واقع مهنة التدريس ، إذا نظرنا إليها في ضوء ما حققته المهن الأخرى التي انتزعت اعتراف المجتمع بها ، يشير الى أن التدريس كمهنة لازال يفتقر الى بعض معايير أو خصائص المهنة ، وان كان قد حقق البعض الآخر .

أما المجالات التي تحقق فيها للتدريس بعض خصائص المهنة فأهمها وجود اتفاق عام من حيث المبدأ ، على ضرورة اعداد المعلم اعدادا خاصا سابقا على التحاقه بالعمل في المدارس . ويتضمن هذا الاعداد مجموعة محددة متكاملة من المعارف : مواد التعليم العام ، ومواد التخصص ، والمواد التربوية ، والتدريب العملي . ولاشك أن ضم كليات المعلمين الى الجامعة وتحويلها الى كليات للتربية أعطى دفعة قوية للارتقاء بالمكانة المهنية للمعلم . هذا بالإضافة الى اتجاه عام نحو رفع مستوى القبولين في معاهد اعداد المعلم . ويتضح لنا هذا الاتجاه مما ترسمه السلطات التعليمية من سياسة لانتقاء طلبة معاهد اعداد المعلم، وزيادة مدة الدراسة بها ، وتحديد المؤهلات والمستويات التي ينبغي أن يستوفوها الراغبون في التدريس كمهنة . كذلك فإن فرص النمو المهني والحصول على درجات أعلى أمر متاح لأعضاء المهنة . وللمعلمين منظماتهم المهنية المختلفة ، وان كانت نقاباتهم حديثة العهد بالوجود . وقد تبنت هذه النقابة قضية تخلف المعلمين عن نظرائهم في الوظائف الأخرى . وكان من نتيجة ذلك اعتماد مبالغ اضافية ازدادت بالتدريج لرفع هذا التخلف .

أما إذا أخذنا المعيار القائل باعتماد أعضاء المهنة على معارف ومهارات تخصصهم دون غيرهم ، وجدنا أن هذا المعيار لازال موضع نقاش بالنسبة للتدريس كمهنة . فليس هناك شك في انطباق هذا المعيار على القائمين بالتدريس في الجامعة . ولكن هناك شك في أن ما يدرس على مستوى المدرسة الابتدائية والثانوية يصل الى مستوى « مهنة » ، لأن محتوى المناهج فيها متاح لكثيرين ممن اتوا لتعليمهم من غير المعلمين . وقد يقول قائل أن المعلمين يحذقون مهارة خاصة تعتمد على طرق التدريس وحقائق الحياة النفسية للتعلم . ولكن نادرا ما يقتنع الرأي العام بهذا القول ، فمن الشائع أن أي فرد يستطيع التدريس ما دام ملما بموضوع المسادة التي تدرس . ان شيوع هذه الفكرة يعوق أي تقدم نحو « مهنة » التدريس .

كذلك لا ينظر المجتمع بنفس التقدير الى الكفاية المهنية للمعلم اذا تورن بغيره من المهنيين . ويظهر ذلك واضحا عندما يضطرننا النقص في المعلمين الى تعيين غير المؤهلين تربويا للتدريس ، وان هذا الأسلوب في استكمال النقص في هيئات التدريس يقوم على افتراض مؤداه : انه وان كان الاعداد السابق المتخصص للمعلم أمرا مرغوبا فيه ، فإنه ليس دائما

ضروريا بل ويمكن التفاوض عنه كلما استدعت الحاجة ذلك . ان الإبقاء قد يتكون تعليم أبنائهم الى معلم غير مؤهل تربويا ، ولتكمهم يتمسكون باستشارة طبيب متخصص اذا أصابهم المرض .

حقيقة ان قانون النقابة ينص على أن « العضوية اجبارية للمعلمين في مهنة التربية والتعليم » غير أن شروط العضوية ليس من بينها شرط واحد يتناول مستوى الاعداد اللازم ، أو ضرورة أن يكون العضو قد تلقى اعدادا سابقا متخصصة قبل الدخول الى المهنة . ومعنى هذا أن عضوية النقابة مفتوحة لمن لم يتلقوا اعدادا سابقا كمعلمين . أى أن المنظمات المهنية للمعلمين ليست سلطة منح « الترخيص » بمزاولة المهنة واستبعاد غير المؤهلين منها وهذا معيار أساسى من معايير المهنة ، واحد الأسباب التى أدت الى نشأة المنظمات المهنية . ولأنك ان التدريس كمهنة يقتدر الى هذا المعيار .

أما عن المعيار الرابع ، وهو حرية ممارسة العمل المهني ، فلا زالت المهنة ، اذا تورنت بالمهن الطبية مثلا ، تفقر الى تطبيقه تطبيقا كاملا . حقيقة أن المعلم هو سيد الموقف أثناء العملية التربوية ، غير أنه غالبا ما يخضع لتوجيهات جهاز ادارى تتعدد فيه السلطات : المدرس الأول ، الناظر ، الوجه وغيرهم — وكل هؤلاء لهم سلطة التدخل في عمله . هذا بالإضافة الى دوره المحدود في وضع المناهج التى يقوم بتنفيذها .

دور المنظمات المهنية للمعلمين :

ان جهود المنظمات المهنية للمعلمين ينبغى أن ترمى الى تحقيق هدفين رئيسيين : أولهما « التمهين » الكامل للتدريس ، أى الارتقاء بالمكانة المهنية للمعلم . وثانيهما تحسين أوضاع المعلم المادية والدفاع عن حقوقه ومصالحه . ولا زالت أسبقية أحد الهدفين على الآخر موضع اختلاف . فهناك اتجاه يرمى الى إعطاء الأولوية للهدف الثانى ، فى حين أن الهدف الأول لا يقل أهمية عن الهدف الثانى . إذ أن التقدير المادى والاجتماعى لأعضاء المهنة هو فى حقيقة الأمر نتيجة طبيعية للارتقاء بالعمل الذى يمارسونه الى مستوى المهنة . وذلك هو الاتجاه الذى تبنيه الرابطة القومية للتعليم National Education Association بالولايات المتحدة الأمريكية . ونستطيع أن نحدد الدور الذى ينبغى أن تقوم به المنظمات المهنية لتحقيق كل من الهدفين فى الآتى :

أولا : أن تضطلع المنظمات المهنية للمعلمين بوضع حد أدنى من المؤهلات والمستويات التى ينبغى أن يستوفىها الراغبون فى عضويتها ، وفى اتخاذ التعليم مهنة لهم . ونستطيع أن نتخذ نقابة المعلمين من المؤهلات والمستويات ، التى حددها قرار « المؤهلات والمستويات » الذى أصدرته الوزارة فى عام ١٩٥٧ ، شرطا أساسيا لعضويتها وحدأ أدنى لما ينبغى أن يستوفيه معلمو المستقبل من مؤهلات ومستويات . وبذلك يمكن للنقابة أن تحد من دخول

غير المؤهلين الى المهنة ، مثل المعينين عن طريق القوى العاملة بعد تخرجهم مباشرة من الكليات والمعاهد العليا غير المتخصصة في اعداد المعلم . ان هذه الخطوة من جانب نقابة المعلمين تعتبر خطوة أساسية في سبيل « التمهين » الكامل للتدريس .

ثانياً : ان تتبنى المنظمات المهنية للمعلمين وضع سياسة طويلة المدى لتطوير اعداد المعلم بعامة ، والارتقاء بمستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية بخاصة . اذ ان الاتجاه في كثير من دول العالم ان يختار معلمو المدرسة الابتدائية من بين من اتموا مرحلة التعليم الثانوى العلم ، وان يعملوا في معاهد لا تقل كثيراً عن مستوى معاهد اعداد معلم المدرسة الثانوية ، وان اختلف محتوى هذا الاعداد . ولاشك ان مثل هذه السياسة ، في حالة الأخذ بها من قبل السلطات التعليمية ، تقضى على الهوة السحيقة التى تفصل بين مكانة معلم المدرسة الابتدائية ومعلم المدرسة الثانوية . ان الارتقاء بمستوى اعداد معلم المدرسة الابتدائية الى مستوى اعداد زميله بالمدرسة الثانوية من مؤشرات ارتفاع المكانة المهنية للمعلم ، وهى خطوة أساسية أخرى نحو « تمهين » التدريس .

ثالثاً : ان تعمل المنظمات المهنية للمعلمين على تدعيم هذه السياسة بإجراء دراسات جادة تتناول اعداد المعلم ، وان يتسع نطاق هذه البحوث فيشمل طرق التدريس والوسائل التعليمية وغيرها ، ونشر نتائج هذه البحوث بين المعلمين على اوسع نطاق . ولاشك ان هذا يؤدي الى تطوير الكفاية المهنية للمعلم من ناحية : والارتفاع بمكانته المهنية من ناحية أخرى . كما ينبغي ان تتناول هذه البحوث والدراسات الأوضاع الاقتصادية للمعلمين والظروف التى يعملون فيها . ومن المهم اعلام الراى العام صراحة بحقيقة أوضاع المعلمين وباهمية ما يضطلعون به من مسؤوليات وما يتحملونه من توضيحات في سبيل تربية وتعليم الاجيال الناشئة .

رابعاً : ان تعمل المنظمات المهنية للمعلمين على تصحيح « صورة المعلم » بالنسبة للراى العام . ويكون ذلك ببيان الوظيفة الحيوية التى يقوم بها ، وبجهايته — أسوة بما تفعله المنظمات المهنية الأخرى — مما قد تنشره الصحف أو تعرضه الأفلام أو المسرحيات من مواقف تتسأل من مكانته ومن تقدير المجتمع له . وعلى المعلم من جانبهِ ان يأخذ في الاعتبار الدستور الأخلاقى للمهنة ، فهو يستطيع بهرعاة آداب السلوك المهني أن يؤدي دوره في تغيير هذه الصورة وتصحيحها .

خامساً : ان تتجه المنظمات المهنية الى طلاب المدارس والجامعات حتى تجتذب الى التدريس عناصر تقبل على العمل به عن رغبة واختيار ، وليس طبقاً لمجموع الدرجات في الثانوية العامة . وتستطيع نقابة المعلمين ان تتبنى ، على سبيل المثال التنظيمات التى تتبعها رابطة التعليم القومية الأمريكية . ومن هذه التنظيمات ما يطلق عليه « مدرسو المستقبل في أمريكا Future Teachers of America » ، وهذا تنظيم موجه الى طلاب المدارس الثانوية ، كذلك ما يطلق عليه «طلاب الرابطة القومية للتعليم NEA Students

وينصب اهتمامها على طلاب الجامعات . وعن طريق مثل هذه التنظيمات تستطيع المنظمات المهنية للمعلمين أن تتيح للطلاب فرص التعرف عن قريب على طبيعة المهنة ، والتهيؤ للالتحاق بمعاهد اعداد المعلم ، كما تتيح للمجتمع مصدرا دائما من مصادر سد النقص في اعداد المعلمين الأكفاء .

ملاحضا : أن تعمل المنظمات المهنية للمعلمين على تحسين أوضاعهم المادية ، من مرتبات ومعاش . وأن تعلن عن سياسة واضحة محددة الأهداف في هذا الصدد . فليس يكفي أن ينص قانونها على أن من أهدافها تقديم الخدمات الترفيهية والصحية ومساعدة الأعضاء عند الحاجة ، بل ينبغي أن يكون هدفها أن ينال المعلم جزاء ماديا لا يقل كثيرا عما يتحقق لأعضاء المهن الأخرى . ان أعضاء مهنة التدريس لا ينالون الجزاء المادي الذي يحصل عليه أعضاء بعض المهن الأخرى . حقيقة أن المعلم يتساوى قانونا مع موظفي الدولة أعضاء نقابات المهن الطبية والهندسية في المرتب الأساسي . ولكن هؤلاء يتقاضون « بدل طبيعة عمل » و « بدل عدوى » . فلماذا لا يتقاضى المعلم « بدلا » أيضا يتناسب مع ما ألقى عليه من أعباء اضافية من تصحيح كراسات وامتحانات وأعمال إدارية وأرهاق وظروف عمل خاصة تنفرد بها مهنة التدريس ؟ ان الجزاء المادي المناسب يعكس ، كما بينا من قبل ، تقدير المجتمع للمهنة وهو دليل على ارتفاع مكانتها .

الوسائل التعليمية وإعداد المعلم

الدكتور نظمي حنا ميخائيل

كلية التربية بجامعة أسيوط

مقدمة :

تناقش هذه الدراسة فكرة الوسائل التعليمية كمادة دراسية بكميات التربية ، كما تناقش بعض العوامل المساعدة وبعض المعوقات في طريق تحقيق الأهداف المنشودة من تدريسها وذلك من خلال المحاولة المستمرة لسنوات بكلية التربية بجامعة أسيوط والتي لاقت قدرا من النجاح يدعو الى الاستفادة منها .

فقد أضيف الوسائل التعليمية كمقرر دراسي للفرقة الثالثة بكميات التربية في عام ١٩٦٣ ، ثم ألغيت ودرست بطريقة ضمنية في مقرر طرق تدريس مادة التخصص ، ثم أعيدت كجزء من مقرر المناهج والوسائل التعليمية في عام ١٩٧٠ . ولكن الوقت المخصص لدراسة الوسائل في صورة محاضرة والاكتفاء بامتحان تحريري فيها درس يوحى بانها مجرد دراسة نظرية فحسب . بينما يتضح - بقدر يسر من التفكير - أن التدريب العملي لا يقل أهمية عن المفاهيم النظرية الأساسية لهذا المقرر . وقد يظن البعض أن التدريب العملي يقع في مجال مقرر طرق التدريس لمادة التخصص . ولكن الواقع لا يؤيد هذا الظن إذ يقتصر العمل في طرق التدريس - في أغلب الأحيان - على النواحي المتعلقة بهذا التخصص وحده فأين يتدرب الطالب مثلا على طريقة تشغيل وصيانة الأجهزة التعليمية الضوئية والصوتية كاسلينا أو جهاز التسجيل مثلا ؟ ويقودنا هذا الوضع الى سؤال أساسي فما هو الهدف من مقرر الوسائل التعليمية الذي يقوم طلاب كليات التربية بدراسته ؟ وما مكان الوسائل التعليمية في الخطة العامة لاعداد معلم المرحلة الاعدادية والثانوية ؟

خطة عمل :

بدأت المحاولة في عام ١٩٦٤ عندها عاد من البعثات بالخارج بعض أعضاء هيئة التدريس الخبراء بالوسائل التعليمية والمتحمسين لتحقيق أهدافها ، ومنهم من مارس إنتاجها واستخدامها لسنوات عديدة في مجالات صنع النماذج المختلفة ، وحفظ العينات والتصوير بأنواعه الثابت منه والسينمائي ، وعمل اللوحات والرسوم التوضيحية والتسجيلات الصوتية والرحلات وتنسيق المتاحف وغيرها من مجالات الوسائل التعليمية . وقد

وجنوا امامهم مقررا يحوى بعض الموضوعات لخصص له ساعة اسبوعيا فى شكل محاضرة ، دون تخصيص اى وقت للتدريب العملى . ولم ينص بصورة صريحة على جانب عملى معين وهكذا يوحى هذا المقرر بتدريس مادة الوسائل التعليمية بدون وسائل تعليمية اللهم الا اللغة اللفظية ، وهو امر لا يثير حماس الطالب نحو دراسة المادة ولا يؤدى الى اقتناعه بفائدة جادة من وراء دراستها .

ووضعت خطة عمل طموحة تم تنفيذ معظمها على اربعة مراحل فى السنوات التسع الماضية كما سيرد فيما بعد . وما زال المستقبل ينتظر الكثير فى هذا المجال . وكان للخطة جانبها النظرى والعملى : فعلى الجانب الاول استهدفت الخطة فهم الطالب لاهية الوسائل التعليمية فى التدريس فيها واضحا يؤدى الى قدر من الاقتناع والحماس ، ثم وضوح السبل العملية فى ذهن الطالب لتحقيق ما اقتنع به وتحمس له . اما على الجانب العملى فقد كان من اهداف الخطة فهم الاجهزة التعليمية من ضوئية وصوتية وطريقة استخدامها وصيانتها وزيادة اللفة بها ، وكذلك توضيح السبل لانتاج بعض الوسائل ، ثم تيسير استخدام ما انتجه الطلاب من وسائل استخدامها تربويا يؤدى الى تحقيق الفائدة المرجوة وبعادل الجهد المبذول فى صنعها .

أما الخطة ذاتها فقد اشتملت على العناصر التالية :

١ — اعداد الجانب النظرى للدراسة بحيث يتناسب مع الاجهزة والوسائل التعليمية المتوفرة بالكلية والتي تقس تحت حس الطلاب حتى يمكن دراستها عمليا واستخدامها .

٢ — محاولة انشاء معمل للوسائل التعليمية يضم الاجهزة التعليمية الضوئية والصوتية وانواع السبورات واللوحات المختلفة ليدرستها الطلاب دراسة عملية فردية ، ويتدرب على تشغيلها وصيانتها بصورة جدية . وتسجل هذه الدراسة فى كراسة خاصة بالجانب العملى ، كما يختبر الطلاب فيها شفويا وعمليا فى نهاية العام الى جانب تقديم دفتر العملى فى هذا الامتحان لتقويمه . ويستدعى هذا المطالبة بتعديل خطة الدراسة وتخصيص وقت للدراسة العملية لمقرر الوسائل التعليمية .

٣ — محاولة استغلال الوقت المخصص للتربية الفنية بالفرقتين الاولى والثانية لتدريب الطلاب على انتاج بعض الوسائل التعليمية البسيطة من الخامات المتوفرة فى البيئة وفى ذلك تشجيع للطلاب على صنع بعض الوسائل التى يحتاج اليها .

٤ — تكليف كل طالب بالفرقة الثالثة بصنع وسيلة تعليمية يرفق بها دراسة توضح هدف الوسيلة ومواصفاتها وطريقة استخدامها . ويمنح الطلاب درجة اعمال المسنة عن هذه الوسيلة .

٥ - انشاء « معمل الطالب » حيث يجد طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة مكانا يجربون فيه الوسائل المختلفة ويجرون التجارب ويصنعون بعض الاجهزة الصغيرة كما يمكنهم استعارة أية اجهزة أو رسوم أو مواد أو أدوات من هذا المعمل لاستخدامها في دروس التربية العملية .

ويحتوى المعمل على مناضد لاجراء التجارب مزودة بالماء الجارى والنفاز والتيار الكهربى المتردد والمستمر . كما انه مزود بوسائل لاطلام المعمل لاجراء التجارب الخاصة بالضوء . كما ان المعمل مزود بالكيماليات والزجاجيات والشرائح واللوحات والخرائط والنماذج والعينات والاجهزة المختلفة التى تتعلق بالتدريس فى المرحلتين الاعدادية والثانوية لمواد التخصص بأقسام الكلية .

ويشرف على المعمل عدد من المعيدى بطريقة دورية لمعاونة الطلاب وتوجيههم كما يقوم أمين المعمل بتنظيم عملية الاستعارة واستهلاك المواد وفحص الأدوات المعارة عند اعادتها .

وتمثل فكرة «معمل الطالب » خطوة عملية تعاون على تحقيق ما يتردد فى محاضرات الوسائل التعليمية وغيرها من الدراسات التربوية والنفسية .

٦ - يقوم طلاب الفرقة الثالثة بزيارة لمركز الوسائل التعليمية التابع للمديرية التعليمية على شكل مجموعات صغيرة حيث يتعرفون على امكانيات المركز وطريقة الاستفادة مما يقدمه من خدمات ، ويستمعون الى حديث عن رسالة المركز وطريقة عمله ، ثم يشاهدون عرضا لبعض الشرائح والافلام التعليمية ويستمعون الى بعض البرامج المسجلة فى مجال تخصصهم . وتستغرق هذه الزيارة يوما كاملا من الايام المخصصة للتربية العملية الاسبوعية وبعد جدول خاص فى بداية العام الدراسى لهذه الزيارات لمركز الوسائل حيث تتوجه المجموعة فى الموعد المحدد لها الى مركز الوسائل بدلا من محرمة التدريب .

٧ - تنظيم بعض الانشطة بالكلية كالرحلات العملية والتصوير وعروض الافلام التعليمية بحيث تكون فرصة لتطبيق القواعد التربوية التى يتعلمها الطالب فى محاضرات الوسائل التعليمية . كما توضح بطريقة واقعية ما يذكر فى المحاضرات من مفاهيم وأسس عن الوسائل وطرق اختيارها واستخدامها .

٨ - تزويد مدرجات الكلية وقاعات الدرس بها بالاجهزة والوسائل التعليمية المختلفة مثل جهاز العرض الالى (فوق الرأس) وجهاز عرض الصور المتحركة (الاليسكوب) وعرض الشرائح العسادية والميكروسكوبية ، ومكبرات الصوت المزودة بميكروفونات متحركة

وغيرها من الوسائل الحديثة . وتشجيع استخدامها بواسطة
الحاضرين حتى يرى الطلاب مثالا واقعا لدور الوسائل التعليمية فى
التدريس ويتعرفون على العوامل التى تساعد على نجاحها أو تحد
من مقدار هذا النجاح .

ما تم تنفيذه من الخطة :

١ - الفترة من ١٩٦٤ الى ١٩٦٧ :

تمت محاولة لانشاء « معمل الوسائل » و « معمل الطالب » ، ولكن
هذه المحاولة لم يكتب لها النجاح فى ذلك الوقت لقصور الامكانيات المادية .
فقد كانت حجرات الكلية تضيق بمتطلبات الاقسام العملية من معامل وغرف
تحضير وتخزين وغيرها .

واقترع الجانب العلمى على استعارة بعض الاجهزة الضوئية والصوتية
من قسم الطبيعة بالكلية للاستعانة بها فى المحاضرات . كما قام الطلاب
بزيارات لمركز الوسائل التعليمية التابع لمديرية التربية والتعليم بأسىوط .
وكان التخطيط المتقن والجهد الكثير الذى بذل لاعداد ومتابعة تنفيذ هذه
الزيارات ضمنا هاما لتحقيق اكبر فائدة منها .

وفى مجال انتاج الوسائل التعليمية قام كل طالب فى الفرقة الثالثة
بصنع وسيلة فى مجال تخصصه منح عليها درجة أعمال السنة . ونجحت
الفكرة الى حد ما غير انها كانت تمثل عبئا ثقيلا على القائمين بتدريس هذه
المادة فى فحص الوسائل . كما ان عدم توفر أماكن لحفظ الوسائل بطريقة
مناسبة لاستخدامها فيها بعد ادى الى تلف الكثير منها ، كما لجأ بعض الطلاب
الى غيرهم لصنع الوسيلة المطلوبة فضاعت فائدتها على الطالب نفسه .
ولكن التجربة لم تذهب دون فائدة ، فقد تقدم عدد من الطلاب بوسائل مختلفة
رائعة يتضح فيها الفهم والجهد ، كما اوضحت التجربة فروقا فردية كبيرة
بين الطلاب فى الاستعدادات والميول نحو صنع الوسائل التعليمية وتعد
احتجزت بعض الوسائل المتقنة من هذه المجموعة واستخدمت فيها بعد فى
« معمل الطالب » .

اما انتاج الوسائل فى الفرقتين الاولى والثانية فى ساعات التربية
الفنية فلم يكن لها خطة واضحة ، كما غلب على الانتاج النواحي الفنية
والجمالية أكثر من الاسس الخاصة بالمنتجات كوسائل تعليمية . ولكن
عددا من الرسوم والنماذج فى مجال العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية
قد تم انتاجه فى هذه الفترة وكان نواة لمعارض اقيمت عدة مرات .

وقد تم أيضا فى هذه الفترة حصر الامكن بمدينة أسىوط التى يمكن

الاستفادة من زيارتها كرحلات تعليمية (١) . ورغم أن الإقبال عليها كان محدوداً من جانب الطلاب غير أن هذا كان أحد عوامل نجاحها بالنسبة للمشاركين فيها ، وقد تحقق كثير من الفوائد العلمية لهذه الرحلات مما دعا مجموعة من الطلاب الى الإلحاح فى الاستمرار فيها حيث أنها لم تكن تكلف الطالب سوى بضع ساعات يستمتع فيها للشرح وجمع العينات ويتعرف عن طريق الخبرة المباشرة على كثير مما يدرس فى المحاضرات ، وفى رؤية أجهزة قد لا يتاح له رؤيتها فى المستقبل . وقد روعى أيضاً فى الرحلات خارج مدينة أسيوط الاهتمام بالهدف العلمى للرحلة الى جانب الترويج (٢) .

٢ - الفترة من ١٩٦٧ الى ١٩٦٩ :

شهدت هذه الفترة بعض العوامل المساعدة على التقدم بتنفيذ الخطة المقترحة قديماً ، فقد ضمت كلية التربية الى جامعة أسيوط والفيت الاقسام العلمية بالكلية (٣) وانتقل عمل الطلاب بالتدرج الى مباني كلية العلوم مما سهل توفير أماكن لمعمل الوسائل المقترح وكذلك « معمل الطالب » .

ولقد كان حماس السيد عميد الكلية فى ذلك الوقت (٤) لتطوير العمل بالكلية فى نواح كثيرة واهتمامه الشخصى بمادة الوسائل التعليمية مما دعا الى تحقيق الكثير . فعندما انتقلت معامل الاقسام العلمية الى كلية العلوم احتجزت الاجهزة الضوئية والصوتية لتكون نواة لمعمل الوسائل التعليمية

(١) من بين هذه الاماكن : محطة التلفزيون بأسيوط وبها محطة ارسال كاملة — المحطة البخارية لتوليد الكهرباء وتمثل أحدث النظم للتحكم الآلى . التحكم المركزى للسكك الحديدية أسيوط — سوهاج — مصنع أبو الهول لغزل ونسج الصوف — مصانع السجاد والكليم — مصنع الثلج — محطة مياه أسيوط — محطة تعبئة وتغليف الموالح — محطة الدواجن ببنى مر — مصنع الكريفة .. الخ ..

(٢) ففى رحلة الى مدينة سوهاج مثلاً وهى المحافظة التالية يقوم الطلاب بزيارة عدة مؤسسات علمية مثل مصنع هدرجة الزيوت ومصنع تجفيف المنتجات الزراعية ومصانع نسيج الحرير ...

(٣) تتبع جامعة أسيوط نظام الاقسام حيث يقوم القسم العلمى الموحد للمادة بخدمة الكليات المختلفة بالجامعة ..

(٤) قام بعمادة الكلية فى هذه الفترة الاستاذ الدكتور ابراهيم مطاوع . وقد أعطى دفعة قوية لرفع مستوى العمل بالكلية فى اتجاهات عديدة كما أن اهتمامه الشخصى بالوسائل التعليمية ساهم فى انجاز خطوات كثيرة من الخطة المقترحة لهذه المحاولة.

المقترح ، كما احتجزت بعض المواد والأدوات والنماذج والشرائح لتكون نواة لعمل الطالب .

ولكن : كما ذكر سابقا ، فقد ألغيت المحاضرة المقررة لمادة الوسائل بالفرقة الثالثة من خطة الدراسة ، وأصبح النشاط المتعلق بالوسائل التعليمية يقع في مجال طرق تدريس مواد التخصص والتربية العملية فقط .

٢ - الفترة من ١٩٧٠ الى ١٩٧٣ :

أعيدت مادة الوسائل التعليمية كجزء من مقرر المناهج والوسائل وخصصت له ساعة أسبوعيا بالفرقة الثالثة .

وقد كان للاهتمام البالغ الذى أبداه السيد رئيس الجامعة (١) بالوسائل التعليمية أثره الواضح في نواح كثيرة . فقد استبدلت نصف المحاضرات بساعات عملية في الوسائل التعليمية فتعطى محاضرة الوسائل مرة كل أسبوعين ، بينما ينقسم الطلاب في الأسبوع التالى الى مجموعات صغيرة حيث يقومون بدراسة تفصيلية لأحد الأجهزة التعليمية المقررة يدرسون تركيبه وطريقة تشغيله وصيانته واستخداماته ، ويدونون معلوماتهم ورسومهم في كراسة عملية تسلم في نهاية العام كسجل لدراسة الطالب أثناء امتحان على وشفوى في الوسائل التعليمية تؤول درجته الى مقرر أعمال السنة الذى نصت عليه اللائحة الجديدة .

وقد أثارت ساعات الدراسة العملية حماس الطلاب واهتمامهم فتابعوها برغبة وجد وحقت قدرا غير يسير من الفائدة .

كما ساعد اهتمام السيد رئيس الجامعة على تسير استكمال جانب كبير من الأجهزة الناقصة وإصلاح المعطل منها . ولقد كانت زيارته وتوجيهاته المستمرة عن الوسائل التعليمية في مناسبات مختلفة مبعث سرور وأمل دفع العاملين الى مزيد من بذل الجهد في تحقيق ما يصبون اليه . وهكذا استكمل معلم الطلاب قدرا كبيرا من مستلزماته من حيث المياه الجارية والغاز والكهواويات والنماذج والخراط والعينات والشرائح وغيرها . وأصبح اجراء التجارب وتصنيع بعض الأجهزة البسيطة ميسورا بالعمل كما نظمت عملية الإشراف والاستعارة طوال أيام التربية العملية (أربعة أيام أسبوعيا) وأقبل الطلاب يجربون ويطلبون المشورة ويستمعون

(١) . الأستاذ الدكتور محمد حمدي النشار رئيس جامعة أسيوط ، ورئيس شعبة الوسائل التعليمية باكاديمية البحث العلمى والتكنولوجيا .

ما يلزمهم فى دروس التربية العملية . وقد حقق معمل الطالب اهدافه الى حد مناسب .

كذلك خصص نصف وقت مقرر المدخل الى العلوم التربوية والسلوكية ، لمادة التربية الفنية حيث يقوم طلاب الفرقتين الاولى والثانية بتصنيع الكثير من الوسائل مستخدمين الورق والخشب والجص والشمع ورقائق النحاس والاسلاك وغيرها لصنع رسوم ونماذج فى مختلف مجالات التخصص . . وقد تم تزويد ورش التربية الفنية بالمعدات الحديثة المعينة على هذا النشاط واللازمة لاشغال الخشب واللحام والتشكيل وتكبير الرسوم والشرائح

وقد بذل المختصون بالتربية الفنية بالكلية جهدا كبيرا فوضعوا كل جهودهم وخبرتهم لخدمة انتاج وسائل تعليمية تناسب مواد التخصص بالكلية واستعانوا بالكتب المقررة بالمرحلين الاعدادية والثانوية لتكون الوسائل المنتجة ذات فائدة للطلاب فى التربية العملية ، كما تكون صحيحة علميا ومستوفية للشروط الواجب توافرها فى الوسيلة التعليمية .

٤ - خطة العام الدراسى ١٩٧٣ - ١٩٧٤ . وآمال المستقبل :

تم خلال الشهور القليلة الماضية شراء عدد كبير من الاجهزة التعليمية الضوئية والصوتية لاستكمال معمل الوسائل . ويتم حاليا تنظيم معمل الوسائل على اساس عرض كل الاجهزة على مناضد فى وقت واحد ، ويزود كل جهاز بلوحة تعليمات بها وصف للجهاز وطريقة تشغيله وصيانه ورسوم توضيحية لاجزائه المختلفة . ويوزع طلاب المجموعة فى الفترة العملية على الاجهزة المختلفة بحيث يقوم كل طالبين بدراسة جهاز واحد فى الفترة الواحدة . ويدور الطلاب فى الفترات المتابعة على الاجهزة المختلفة حيث يتبون دورة كاملة فى ١٢ فترة عملية خلال العام الدراسى للفرقة الثالثة . وتختتم فترة التدريب باختبار عملى وشغوى فيها دروسه .

كما تبذل محاولات مستمرة لاستكمال معمل الطالب وكذلك لانشاء مكتبة للشرائح والافلام التعليمية . كما يرجى فى المستقبل القريب تزويد المدرجات وقاعات الدرس بما يلزمها من اجهزة تعليمية .

خاتمة :

يتضح من العرض الموجز لهذه المحاولة التى لاقت قدرا من النجاح ان الطاقات البشرية يتمثلة فى العاملين فى حقل الوسائل التعليمية من اعضاء هيئة التدريس والمعيدين وامناء المعامل المؤمنين بأهمية هذه المادة ، الذين تنوفوا لديهم الخبرة ، والمستعدين لبذل الكثير من الجهد المستمر الذى يتطلبه العمل . شرط اساسى للنجاح الفعلى فى اهداف المادة وانتقال هذا الحماس والافتناع الى الطلاب .

كما يظهر من هذه الدراسة أن الاهتمام بالجانب العملى للوسائل التعليمية متمثلا فى تدريب الطلاب على استخدام الاجهزة التعليمية المختلفة وتدريبهم على صنع بعض الوسائل التعليمية من الامور الضرورية التى لا يتحقق بدونها اهداف تدريس هذه المادة واهميتها فى اعداد المعلم .

كما أن توفر الامكانيات المالية وتيسر استعارة الوسائل المطلوبة وتدريب الجديد منها وغير المألوف ، من العوامل التى تشجع الطلاب على استخدام هذه الوسائل .

وأخيرا : يجب ألا ننسى أن الاعداد الكبيرة التى تلتحق بكلية التربية ، وارتفاع ثمن الاجهزة التعليمية وعدم توفر بعضها بالسوق المحلية ، وصعوبة الحصول على قطع الغيار اللازمة تمثل عقبات يمكن تغليبها بزيادة عدد المتخصصين فى هذا المجال ، وتخصيص المبالغ اللازمة لشراء الاجهزة وتجديدها وصيانتها وشراء المستحدث منها حتى يمكن أن تساير التطور وتقدم للمجتمع معلما قد أعد بصورة افضل لحياة علمية متطورة .



كيف يتقدم الطفل في المدرسة

د/حامد عبد العزيز النقي

قسم الصحة النفسية - كلية التربية

عين شمس

يبدو الطفل أحيانا وكأنه فاقد للرغبة في عمل الواجبات المدرسية . وقد يحدث ذلك بعد فترة من الحساس والتشاطر وقد لاتجدي معه المحاولات الهادفة الى ان يكون أكثر جدية ، كما ان رأى المدرس في هذا الصدد قد لايزيد عن ان الطفل لا يبذل جهده ولا يستغل طاقاته وقدراته الى الحد الأمثل .

استعداد الأطفال للتعلم :

ان لدى الأطفال ميلا طبيعيا للاستطلاع وهم يشعرون بالسرور اذا اشبع هذا الميل ويحتاجون الى استخدام قدراتهم النامية لتحقيق هذا الاشباع ، وعندما يدخلون المدرسة يبدأ توجيه حب الاستطلاع وتوجيه الطاقات والقدرات نحو التعلم في مواقف منظمة هذا بالإضافة الى ان النظام المدرسي يتطلب تحصيل مستويات معينة وهذا يضيف عبئا ثاقبا الى عملية الاشباع ، وبالطبع فان الطفل قد لا يحب المدرسة اذا واجه صعوبات في الواجبات المدرسية ، ولكن استمرار وجود هذه الصعوبات يدل على أن هناك عوامل معينة تسبب ذلك ، وليس من الحكمة أن تحكم على الطفل بأنه غبي أو كسلان لجرد أن درجاته منخفضة أو لأنه لم يعمل واجباته ، ولكن ينبغي ان نسأل أنفسنا السؤال الآتي :

ما الذي جعل الواجب المدرسي ثقيلا أو غير محبب الى نفسه ؟

بعض اسباب الصعوبات المدرسية :

قد تكون الصفوف السابقة هي السبب في عدم قدرة الطفل على التحصيل في الصف الحالي فالأساس الواهي لا يصلح لأن يبنى عليه المقرر الجديد . وقد يكون ضعف البنية أو ضعف الصحة العامة هو السبب في أن الطفل لا يستطيع أن يفعل كل ما تتطلبه المدرسة منه وقد يرجع السبب الى ضعف في السمع أو في البصر ، وقد يكون التلميذ عاديا سليم الحواس ولكنه يعاني من ضعف معين في القراءة أو الكتابة وهما مفتاح لبقية المواد .

الاضطرابات الأسرية تؤثر على الأداء المدرسي :

يحتاج الاطفال الى الأمان والى الشعور بأنهم يعيشون في بيوت مستقرة متعاطفة ، وذلك لا يعنى أن يخلو حياة الأسرة من صعوبات ، ولكن الاطفال يحتاجون الى معرفة أنه من الطبيعى أن تحدث أحيانا بعض الصعوبات العابرة في جو الأسرة وأن ذلك لا يهدد استقرارها وتعاطفها ، أما اذا استمرت الصراعات الأسرية وأصبحت مزعجة فقد يصبح الطفل قلقا بسببها ، وقد يفقد القدرة على التركيز أو يفقد الرغبة في المدرسة ، غالبيت المتعاون المتعاطف يسمح للطفل بتوجيه انتباهه وطاقته نحو العمل المدرسي .

وإذا غاب أحد الوالدين من سماء الأسرة فإن جزءا من عالم الطفل تد انهدم وربما يؤدي ذلك الى فتور في الحساس والى فقد الرغبة في العمل المدرسي حتى يتقبل الطفل الوضع الجديد . وكذلك الحال اذا ظهر في حياة الأسرة مولود جديد فإن طفل المدرسة قد يشعر بأنه فقد مكانته في المنزل وخاصة اذا صرف الأبوان اهتمامهم عنه الى الطفل الجديد فقد تتأثر درجاته نتيجة لذلك ، وأحيانا يتأثر الطفل بما يديه الأب أو الأم من قلق شديد بسبب المشكلات المالية وميزانية الأسرة ، أو بسبب انتقال الأسرة من مكان الى آخر أو تغيير المدرسة ، أو المرض أو الحادث المفاجيء لأحد أفراد الأسرة أو الاصدقاء ، وباختصار فإنه لما كان المنزل هو المركز الاساسي في عالم الطفل فإن أى تغيير غير عادى فيه قد يخلل توازنه وبالتالي قد يؤثر في تحصيله المدرسي ، وإذا كان من الممكن الحديث مع الطفل عن أى تغيير قبل حدوثه فقد يساعده ذلك على تقبله دون انزعاج كبير ، وبعد حدوث التغير فإن الحديث عنه قد يتيح له الفرصة ليعبر عن مشاعره وليعرف أن هذه المشاعر موضع فهم وتقدير .

الفروق الفردية :

كل طفل يختلف عن الآخرين ، وإمكانيات كل طفل تختلف عن إمكانيات الآخرين ، كما أن الاستعدادات والقدرات المختلفة للطفل تختلف عن بعضها من حيث درجة القوة فلا يوجد طفلان متشابهان من جميع الوجوه كما أنه لا يوجد طفل تتوقع منه أن يؤدي جميع الاعمال بدرجة واحدة من الجودة والكفاءة ، فقد يكون الطفل على درجة عالية في بعض المواد بينما يكون أداؤه ضعيفا في البعض الآخر ، كما أن الأشياء التي يحبها الآباء أو يكرهونها تؤثر في ميول الأطفال ، وكثيرا ما تختلف ميول الأطفال وقدراتهم عن ميول وقدرات آبائهم .

ويلاحظ أن المواد المدرسية توضع بحيث تسمح لمعظم الأطفال بالنجاح في تحصيلها ، إلا أنه تكون هناك قلة من الذين لا يملكون القدرات الضرورية لتحصيل هذه المواد ، وفي نفس الوقت لا تقدم لهم المدرسة المستوى اللائق لقدراتهم المحدودة ، كما أن بعض الأطفال لديهم طاقات هائلة لو تحسن المدرسة استقلالها نظرا لأن المستويات التي وضعت للصف الذي يوجدون

به لا تكون كافية لاستثارة طاقاتهم المتفوقة ونتيجة لذلك فانهم قد يفقدون الحساس وتتكون لديهم عادة عدم الاكتراث أو اللامبالاة بالدراسة ، وقد لا يكون عن مضايقة الأطفال من حولهم .

الآثار الانفعالية والماتلية للتحويل المدرسي :

عندما ينخفض تحصيل الطفل في المدرسة فقد تظهر عليه آثار اضطرابات انفعالية فقد يصبح عصبيا شاعرا بالحرج وكثير الرفض والعناد سريع الغضب والاستثارة تجاه ما يطلبه منه الابوان . وقد يتطور الأمر الى صعوبات في النوم والى كثرة التعبير عن المخاوف وكثرة الصعوبات مع الأطفال الآخرين . وقد يشكو من صداع أو دوار أو غث في الفصيح وقبل الذهاب الى المدرسة ، وفي هذا الصدد ينبغي أن يلاحظ الابوان أن اتجاهاتهم نحو الطفل ونحو عمله المدرسي كثيرا ما تسبب مثل هذه الصعوبات وواجب الابوين أن يشعروا الطفل بالتقبل وعدم النبرم أو اظهار القلق الشديد بسبب ما يتعرض له من فشل دراسي ، ومحاولة توجيهه برفق الى نواحي القصور وغرس الثقة في نفسه .

ويلاحظ أننا نطلب الكثير من أطفالنا ونريدهم أن يفعلوا كل شيء بطريقة جيدة ، ونعرف أهمية هذه التربية بالنسبة لمستقبلهم . وكثيرا ما نصبح قلقين بدرجة كبيرة تشعروا الطفل بضرورة فعل ما يطلب منه ، ونظل نلهب ظهوره بفعل هذا وذاك بهذه الطريقة أو تلك .

وحينا نشرف على انشطة الطفل بصفة دائمة وثابتة فمن الطبيعي أن ينور ويرفض أو يبطئ أو يستغرق في أحلام اليقظة أو يهمل واجباته ويردها غير كاملة : وعندئذ يضاعف الابوان من جهودهم للقلق لدفع الطفل وحمله بقسوة على العمل ، فقد يحبس المدرس عقب اليوم المدرسي أو يوجه اليه نصائح مطولة في أهمية أداء الواجب المدرسي بدقة وعناية ، وقد يجلس معه الابوان أو أحدهما عندما يقوم بعمل الواجب وغالبا ما تكون الجلسة طويلة ومشحونة بالعمل المضي . وغالبا ما تنتهي مثل هذه الجلسات ببكاء الطفل وغليان الابوين . وكلما استمر الضغط ازداد رفض الطفل وتبرده وينعكس ذلك على تحصيله الذي يزداد سوءا .

والطفل كائن يحتاج الى أن يجد الفرصة ليتعلم الأشياء بطريقة تلقائية ، ورغبة ذاتية ، أما اذا أخبر الطفل بما ينبغي عليه أن يفعله وحددت له طريقة فعله فانه سوف يفقد الرغبة ويفقد القدرة على فعل الأشياء بطريقة مبتكرة ، ويحتاج الطفل عادة الى اكتشاف طاقاته أو قدراته على التعلم والابتكار ، وذلك في حد ذاته جزء هام لمعرفة الذات ، وسوف يتعود الاعتماد على غيره دائما ليعرف ما يتوقع منه وليعرف الضوابط التي ينبغي عليه أن يضعها على سلوكه في تعامله مع الآخرين ، ولكنه يحتاج الى أن يؤذن له بمباشرة تعلماته واستكشافاته الخاصة وأنشطته .

ويحتاج الطفل الى وقت هادئ ومكان للدراسة في بيت مستقر .
كما يحتاج الى مرشد كبير يحبه ويكون على مقربة منه يباشره من بعيد دون
تدخل كبير في شئونه .وذلك ليساعده على حل بعض المشكلات المعينة التي
قد لا يستطيع فهمها بنفسه .

التوقعات الكبيرة :

أحيانا نتوقع من أطفالنا من حيث التحصيل والسلوك توقعات لا تتناسب
مع قدراتهم فنحن نريد منهم أن يسلوكوا دائما على نحو مقبول وأن يكونوا
أذكياء ، رياضيين وكثيرا ما نهمل حياة الطفل بالأنشطة المخططة موسيقية
ورياضية وفنية ونحوها ونطلب منهم أن يكونوا ممتازين في تحصيلهم
الدرسي وفي مختلف الأنشطة التي ننظمها لهم ، ولا ندري أننا بذلك نحرمهم
من نشاط الطفولة التلقائي ونطلب منهم أن يصلوا الى مستويات معينة دون
نظر لطاقتهم وقدراتهم ونسب لهم بذلك بعض القلق ، ويضعف من قلقهم
ما نظهر لهم من عدم الرضى بسبب عدم تحقيقهم لما نتوقعه منهم من مستويات
ولا يلبث الطفل أن يشعر بعدم الرضى عن الذات وذلك لعجزه عن الوصول
الى ما يتوقعونه منه .

وقد ينخفض الأداء المدرسي للطفل لأنه يعاني من التعب والإرهاق
المستمر وذلك ليحقق توقعات الأبوين منه وكلما زادت الواجبات المدرسية
تزداد درجة خوفه لأنها تمثل هدفا بعيد التحقيق يهدد شعوره بالتعب والرضى
من الأبوين ثقته بنفسه قد تنخفض كما أنه قد يعجز عن التحصيل حتى الى
المستوى الذي يتفق مع قدراته الطبيعية ، وقد تستولي محاولاته لتحقيق
المستوى المتوقع منه على كل وقته وتنقضي ساعات يومه وليله في عمل الواجب
المدرسي ولا يبقى هناك وقت ولا طاقة للاستمتاع بالحياة .

وحيثما تنبئنا توقعات الأبوين على الطاقات الحقيقية للأطفال بدلا من
بنائها على ما يمتناه الأبوان له أو يرغبان فيه يصبح في موقف أفضل لاستثمار
طاقاته لأنه سوف يشعر حينئذ أنه مقبول لذاته فقط ، وسوف يؤدي ذلك الى
أن يتقبل هو ذاته . ويمكن تشجيع الطفل من غير سحق حينما نجد أنه ليس
موهوبا في بعض النواحي ، ويجب ألا ننسى أن من حق الطفل أن يحصل على
درجات عالية في بعض المواد التي لديه استعداد خاص فيها وأن يحصل
على درجات ليست عالية في بعض المواد الأخرى .

الطفل الخلاق والواجبات المدرسية :

في بعض البيوت يعامل الأطفال كما لو كانوا ضيوفا محظوظين تشبع
دائما أهواؤهم ورغباتهم بواسطة الأبوين ، فهم يختارون ما يريدون أن يأكلوا
ويلقون عناية خاصة فيها كثير من البالغة ، فقد يختارون ألوان الترفيه
والتسلية التي يريدونها وعند ما لايجدون فكرة جديدة يلجأون الى الأم وكنهم
يريدونها أن تفكر لهم فيما يمكنهم أن يلعبوا به . وقد لا يطلب منهم إطلاقا أن

يقوموا بأى مجهود لمصلحتهم أو لمصلحة الأسرة . مثل هؤلاء الاطفال يفقدون المجلس والمثابرة في أداء واجباتهم المدرسية ، بل ان المدرسة تصبح في نظرهم فترة غير سارة بالنسبة لحياتهم الخاصة في البيت ، فالطفل الذي اعتاد أن يجد الاستجابة لنزواته مع قليل من القيود المفروضة عليه قد يجد من الصعب بذل أى مجهود في الفصل المدرسى اذ يعتبر ذلك تجربة جديدة بالنسبة له وليس في مقدراته هنا أن يكون مركز الاهتمام كما هو الحال في المنزل ، وقد تؤدي متطلبات الفصل الدراسي الى أن يصبح غاضبا أو خائفا . وقد يدعى اضطهاد المدرسة له ، وقد يحاول النكوص أو الانسحاب من هذا الموقف الصعب الى الأسرة وهي البيئة الأكثر تسامحا .

فالطفل الذى لا يدرّب على ضبط نزواته في البيت غالبا ما يكون أفقر التلاميذ سمعا وطاعة أو انتظاما في المدرسة بسبب أنه لم يتعود ذلك من قبل في المنزل وقد يصبح عمله المدرسى غير منتظم ومستواه غير ثابت لأنه لم يتعلم أن يضع ضابطا على طاقته أو يقن حماسه وقد يكون من الطبيعي أن يحاول الآباء أن يجعلوا الحياة سهلة على أبنائهم ، ولكنهم على غير قصد منهم قد يحرمونهم من الاستقلال النفسى الذى يتحقق عن طريق فعل أشياءهم بأنفسهم وقد يجعلون من الصعب على الأبناء أن يحققوا الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وهما شرطان ضروريان للنضج . ويحتاج الطفل لى تنمو شخصيته الى أن يتعلم كيف يضبط نزواته عن طريق التزام بعض هذه الضوابط . وينبغى على الأب أن يضع هذه الضوابط حيث ينبغى أن توضع لتوفر أمن الطفل وتدريبه على احترام حقوق الآخرين وأشياءهم الخاصة . هذا بالإضافة الى تكليف الطفل أن يفعل بنفسه لنفسه ما هو في حدود طاقته . ولعل في المطالب اليومية العادية ما يعلم الطفل بعض المسؤولية ، وما يشعره بأنه ينبغى أن يتحمل جزءا من هذه المسؤولية في المحافظة على استمرار الأسرة وسرّها نحو أهدائها الكبرى وينبغى أن يتعلم الطفل أن هناك أشياء ينبغى فعلها في أوقات محدودة مهما احتاجت الى مثابرة . وكثيرا ما تحدث الضوابط الجديدة على نزوات الطفل ثورات عارمة بسبب أنه لم يتعود هذه القيود الجديدة ، ولكن كلمة « لا » التى يقولها الأب والأم بحزم سوف تقنعه بأنهما يعنيان ما يقولان وسوف يؤدى تعود الطفل على الضوابط الى أن ينمى ضوابط ذاتية خاصة به ويشعر في التزامها بالاحترام لنفسه وللآخرين .

يمثل هذه القيود المنزلية . يستطيع الطفل أن يتقبل القيود المدرسية وأن يكون لهذه القيود معنى عنده . وأن يشعر بالأشباع عندما يتعلم أن ينجز أشياء لنفسه بنفسه . وبوصفه لنزواته تحت ضوابط يستطيع أن ينتبه لما يدور حوله وأن يعرف أن المسؤوليات المفروضة عليه انها هي في حدود طاقته .

الواجب المدرسى :

كثيرا ما تدفع رغبة الأبوين في أن يروا أبنائهم وقد حصلوا على اعلى الدرجات في الواجبات المدرسية الى أن يقوموا هم بعمل الواجب لاطفالهم بدلا منهم ويؤدى ذلك الى وجود تناقض بين الواجبات المنزلية وبين أداء التلميذ

داخل الفصل مما يشعر المدرس بأن الواجب الذي يحضره الطفل ليس من عمله .

مثل هذا العمل من الأبوين يجعل من الصعب على الطفل أن يتعلم ويحرره من فرصة الاعتماد على النفس ويعوده الاعتماد على الآخرين ، ويؤدي الى عدم نضجه في المستقبل حينها يتحتم عليه أن يعتمد على نفسه فضلاً عن أن ذلك التدخل من الأبوين يعتبر عملاً غير أخلاقى ويقدم نموذجاً سلوكياً سيئاً يمكن أن يتأثر به الطفل في المستقبل فيدعى لنفسه ما ليس من عمله وينسب عمل الآخرين الى نفسه ، وقد يصبح ذلك نمطاً سلوكياً في حياته ، ويضعف من هذه الآثار السيئة أن يفرق المدرس بين التلاميذ في المعاملة ، أو يختص البعض منهم بالعناية والرعاية والعطف ، أو يساعد أفراداً معينين أثناء أداء الامتحان بسبب العلاقات الشخصية للمدرس مع الأبوين أو بسبب الدروس الخصوصية أو لغير ذلك من الأسباب ، أن مثل هذا العمل من المدرسين يحطم نفوس الاطفال الآخرين الذين لا يلتقون نفس الاهتمام ، ويفقدون الثقة في انفسهم أو في المدرسة أو في المدرسين . وقد يحاول البعض منهم أن يلجأ الى نفس الوسيلة ليشتري عطف المدرس ورعايته بدلاً من بذل الجهود الجاد والاعتماد على النفس وفي ذلك خسارة نفسية وخلقية واجتماعية كبيرة .

إن علاقة التلاميذ الصغار بالمدرس أو المدرسة لا تقل أهمية ولا تأثيراً في نفوسهم عن العلاقة بالأبوين ، بل قد يكون المدرسون في بعض الأحوال خير بديل للأبوين في نظر الطفل ، ولذلك فإن التفرقة في المعاملة بين التلاميذ لا تقل خطورة عن تفرقة الأبوين بين الأبناء والبنات وذلك فيما تثيره من مشاعر الغيرة والعدوان والكرهية في نفوس الأخوة والأخوات نحو بعضهم البعض .

وينبغي أن يلاحظ أن المدرسين يواجهون في المدارس ذات الإمكانيات المحدودة أعباء كثيرة ، وي بذلون مجهوداً فوق طاقتهم ، وذلك بالإضافة الى ما يعانيه البعض منهم من مشكلات نفسية وجسمية ، واقتصادية وعائلية وغير ذلك من الصعوبات التي تؤثر على علاقتهم بالإدارة المدرسية وقد تنعكس على علاقتهم بالتلاميذ ، كما أن الفصول المدرسية المزدحمة قد لا تسمح للمدرسين والمدرسات باعطاء الاهتمام الكافي لكل تلميذ .

توجيهات عامة للآباء والمدرسين :

يستطيع الآباء والمدرسون مساعدة الاطفال على النمو النفسي والتحصيلي بمراعاة ما يلي :

١ — البحث عن الأسباب الحقيقية لما يعانيه الطفل من صعوبات والعمل على علاجها .

٢ — تكوين اتجاهات ايجابية نحو الاطفال وتقبلهم ، ومحاولة تنمية قدراتهم والبعد عن حملهم بالاكراه والعنف على تحصيل مستوى لا يتفق مع قدراتهم وطاقتهم ونضجهم .

٣ — تعليم الاطفال العادات السلوكية والدراسية السليمة عن طريق القدوة الحسنة والنموذج الطيب . فالاطفال يتعلمون من افعال الآباء والمدرسين أكثر مما يتعلمون من اقوالهم .

٤ — استشارة حماس الاطفال ودوافعهم نحو التعلم ، ومكافاتهم على ما يحققونه من نجاح ونحصيل جيد .

٥ — تقديم الفرص والادوات التى تنهى حب الاستطلاع وتكشف عن المواهب والاستعدادات ، وتجديد نشاط الاطفال ، وتنهى رغبتهم فى الدراسة وذلك عن طريق الكتب والصور ، والمجلات ، والموسيقى ، والرحلات، والمحادثات ، والندوات والمعارض والتدريب على المناقشات ونحو ذلك من التجارب التى تساعد على جعل المواد المدرسية أكثر سهولة .
وأخيرا فإن كل ما يستطيعه الآباء والمدرسون هو أن ينموا حماس الطفل ودوافعه نحو التعلم وذلك لأنهم لا يستطيعون أن يحشوا العلم فى داخله .

* * *

مفهوم تكنولوجيا التربية

الدكتورة محسن محمود رضا احمد

كلية البنات - جامعة عين شمس

يتزايد اهتمام الدولة بالتربية على اساس انها مفتاح التقدم الاجتماعى والاقتصادى للبلاد وما برزت مشكلة من مشكلات التربية الا وفكرت تكنولوجيا التربية كحل لها وعلاج : احيانا فى معرض الحديث عن التلفزيون و احيانا فى معرض الحديث عن معرض الحديث عن التعليم المبرمج ، و احيانا اخرى فى معرض الحديث عن وسائل الاتصال التعليمية بوجه عام . والواقع ان الاهتمام المتزايد بتكنولوجيا التربية انما هو ظاهرة تشترك فيها الدول المتقدمة والدول الناهضة على حد سواء . كما ان اللبس فى استعمال هذا المفهوم شائع بين هؤلاء وهؤلاء وقد يرجع اللبس فى استعمال مفهوم تكنولوجيا التربية الى انه من المفاهيم الحديثة نسبيا والتي لم تتحدد ابعادها وتستقر بعد . وفيما يلى محاولة لتوضيح ابعاد هذا المفهوم بصورته الحالية كخطوة أولى نحو معرفة كيفية الاستفادة من هذا المجال فى تحسين العملية التربوية فى بلادنا .

حدد المجلس البريطانى القومى لتكنولوجيا التربية مفهوم تكنولوجيا التربية بأنه « وضع وتطبيق وتقويم النظام والطرق والوسائل لتحسين العملية التعليمية (روبنسن وياتزر ، ١٩٦٨ ، ص ٤٢) » . وعلى أساس هذا المفهوم فان تكنولوجيا التربية تختص بثلاث وظائف أو عمليات أساسية . **اولها :** عملية وضع أو تخطيط النظم التعليمية وما تشتمل عليه هذه النظم من طرق ووسائل ، وذلك بتحديد اهداف العملية التعليمية والطاقت البشرية والمادية اللازمة لتحقيقها وكيفية تشغيل هذه الطاقات لتحقيق الاهداف المحددة . **والعملية الثانية :** هى اتخاذ الاجراءات اللازمة لتطبيق أو تنفيذ هذه النظم فعليا وذلك بالعمل على تزويدها بالطاقت البشرية والمادية اللازمة لادارتها و امدادها بمصادر المعرفة . **والعملية الثالثة :** هى تقويم هذه النظم بعد تطبيقها لقياس مدى فعاليتها فى تحقيق الاهداف الموضوعة والعمل على تحسينها ورفع كفاءتها كما وكيفا . ورفع كفاءة العمليات التعليمية كما يتطلب زيادة عدد المستفيدين منها مع اختصار الزمن الذى تستغرقه هذه العمليات اما رفع كفاءتها كيفا فيتطلب تحقيق تعلم اثبت ، مع زيادة قدرة المعلمين على تطبيق هذا التعلم فى المواقف الجديدة وزيادة قدرتهم على الخلق والابتكار .

كما حدد المركز البريطانى القومى للبرامج التعليمية مفهوم تكنولوجيا التربيع بأنه « تطبيق المعرفة العلمية عن التعليم وشروطه لتحسين فعالية وكفاءة التدريس والتدريب . وفى حالة عدم وجود مبادئ علمية معروفة ، فان تكنولوجيا التربية تقدم اساليب الاختبار التجريبى لتحسين المواقف التعليمية

(رويشن وبارنز : ١٩٦٨ ، ص ٤٢) « . ومن ثم نرى أنه في حين يؤكد المفهوم الأول على العمليات أو الوظائف التي تختص بها تكنولوجيا التربية فإن هذا المفهوم الثاني يؤكد على الأسلوب الذي تتبعه تكنولوجيا التربية عند القيام بهذه العمليات أو الوظائف . فتكنولوجيا التربية تستفيد من نتائج العلم سواء ما يتعلق منها بالأسس والمبادئ أو ما يتعلق منها بطريق البحث وذلك عند وضع وتطبيق وتقييم النظم التربوية . والمعرفة العلمية التي تستفيد منها تكنولوجيا التربية تتشعب في علوم عديدة مثل علم النفس والاتصال والنظم وعلاقة الإنسان بالآلة Cybernetics والاجتماع والإدارة والالكترونيات والهندسة والصوتيات والتصوير والضوء والطباعة . إلا أن أكثر هذه العلوم صلة بالتربية وإمدادا في الوقت الحالي هي العلوم الأربعة الأولى .

وتستفيد التربية من علم النفس في تحديد ألوان السلوك الإنساني المختلفة والعوامل التي تؤثر فيه وطرق قياسه . كما تستفيد من هذا العلم كذلك في تحديد أسس التعليم والعوامل التي تزيد أو تقلل من سرعته وكفاءته . كما أن علم النفس يوضح للقائمين بالتربية ميول الأفراد ودوافعهم وقدراتهم تمهيدا لاستغلالها بطريقة سليمة في عملية التعليم . ثم أن علم النفس يبين أنواع الشخصية وقياسها وأثرها على السلوك والفرق بين السلوك السوي وغير السوي وكيفية توجيه وإرشاد الأفراد المختلفين وعلم النفس الاجتماعي يوضح للتربية العوامل التي تؤثر على جماعة التلاميذ في الفصل وفي المدرسة وفي المجتمع وأثر هذه الجماعات بدورها على سلوك الفرد المتعلم .

أما علم الاتصال ونظرية المعرفة المرتبطة به فقد قدم إلى التربية فكرة وجود مصدر للمعرفة ورسالة تنقل بواسطة قناة ذات عدة قنوات إلى مستقبل وقد بذلت جهود عديدة للمقابلة بين هذه الفكرة وبين مواقف التعلم في الفصل والاستفادة من هذه النظرية في تحليل عناصر الموقف التعليمي إلى مرسِل غالبا ما يكون مدرسا ورسالة معينة تنقل بواسطة وسائل التعليم المختلفة إلى المستقبل أو التلميذ . كما ساعدت هذه الفكرة على تحديد الخصائص التي يجب أن تتوافر في كل عنصر من عناصر الاتصال التعليمي في الفصل لزيادة فعالية الاتصال وتحقيق الهدف منه . ونتيج لنا نظرية المعرفة إمكانية قياس مقدار المعرفة التي تنقل بواسطة وسيلة ما كالكتاب أو التليفزيون أو الإلقاء الشفهي فعليا في موقف ما ، ومدى القدرة الكامنة في مثل هذه الوسائل المختلفة وذلك بطريقة حسابية .

وفي إطار علم النظم يعرف النظام بأنه « مجموعة من الوحدات التي تربطها علاقات معينة » أو بأنه « شبكة اتصالات تتكون من خصائص ووحدات تضمها وحدة كبرى معقدة » (رتشموند ، ١٩٦٩ ، ص ١٨٧) « . والنظر إلى التربية كنظام يؤدي إلى اعتبار العمليات المختلفة التي تقوم بها — كالتدريس والإدارة ووضع الجداول والمناهج والتوعية والإرشاد — اعتبارها نظاما داخلية أو وحدات داخل النظام التربوي المتكامل وأن لكل من هذه النظم الداخلية أو الوحدات أهدافها الخاصة وطرق الوصول إلى هذه الأهداف ووسائل تقديم هذه الطرق . وتربط هذه النظم الداخلية أو الوحدات علاقات متشابكة

تنبع من انها جميعا وفي نهاية المطاف تساهم في تحقيق اهداف مشتركة (براتن ، ١٩٦٩) ولوجود هذه العلاقات بين وحدات النظام التربوي نعلمنا ان نأخذ بعين الاعتبار ان عجز احدى هذه الوحدات عن القيام بوظائفها على النوجه الاكمل يؤثر بالضرورة على سائر الوحدات الاخرى وعلى النظام ككل . كما ان ادخال التعديلات على احدى هذه الوحدات كالمناهج او طرق التدريس او الجداول يستتبع النظر اليها في اطار النظام المتكامل . فالتربية اذن تستفيد من علم النظم في طريقة تحليل النظام التربوي الى وحدات ووصف مكونات هذه الوحدات وقياس نتائجها ومعرفة الامكانيات اللازمة لكي تقوم هذه الوحدات بوظائفها على الوجه الاكمل . كما تستفيد التربية كذلك البحث السائدة في حل مشكلات النظم المختلفة وهى طريقة البحث الاجرائى . والخاصية المميزة لهذا النوع من البحوث هو تصميم نموذج علمى للنظام واستخدام هذا النموذج في قياس احتمالات الصحة والخطأ التى يمكن أن تنتج بها عند مقارنة نتائج القرارات والسياسات والخطط المختلفة المتعلقة بهذا النظام وذلك لمساعدة المسؤولين عن وضع سياسته وتقرير اعماله (هيجنز ١٩٦٦) .

ويختص علم علاقة الانسان بالآلة Cybernetics بتنظيم العلاقات بين الانسان والآلة في داخل النظم المختلفة ويتم هذا عن طريق دراسة الرسائل الفعالة التى تنتقل من انسان الى آلة وذلك كضغط الانسان على مفاتيح جهاز التلفزيون لاضاعته والتحكم في وضوح الصوت ، او من آلة الى انسان كرنين جرس التلفزيون مستدعيا انسانا لو من آلة الى آلة وذلك كجهاز التلكس في مكان ما حين يملى رسالة الى جهاز في مكان آخر (وينر ، ١٩٥٠) . ولما كان النظام التربوي يتكون من وحدات او نظم داخلية من آلات وافراد ، فان هذا النظام يستفيد من مبادئ وطرق علم علاقة الانسان بالآلة في تحديد الخصائص التى يجب أن تتوفر في الآلات التى تستخدم في النظام التربوي كأجهزة العرض — والتلفزيون والآلات التعليمية والحاسبات الالكترونية .. الخ حتى يؤثر بطريقة فعالة على سلوك الافراد داخل هذا النظام . كما ان النظام التربوي يستفيد من هذا العلم كذلك في معرفة كيفية استقلال افراده من مدرسين واداريين ومتعلمين لهذه الآلات احسن استقلال وكيف يمكن لوحدة النظام المختلفة أن تمد النظام بمعلومات تساعد على تنظيم وتعديل سير العمليات التى يقوم بها النظام ككل — Seedback

ويتفق المفهوم الذى حددته اللجنة الرئاسية لتكنولوجيا التعليم في تقريرها لرئيس وكونجرس الولايات المتحدة الأمريكية مع المفهومين السابقين لتكنولوجيا التربية وان كان يضيف اليهما المصادر التى تستعين بها في اداء وظائفها . مفهوم ينص على ان تكنولوجيا التربية « طريقة نظامية لتصميم وتقويم عملية التعلم والتدريس في ضوء اهداف محددة ، وعلى اساس من البحث في التعلم والاتصال الانسانى ، وذلك باستخدام مجموعة من المصادر الانسانية وغير الانسانية لتحقيق تعليم افضل (ايلى ، ١٩٧٣ ، ص ٥٢) » « تكنولوجيا التربية لا تقتصر على الاستفادة من الآلات وحدها عند القيام بعمليات وضع النظم التربوية وتطبيقها وتنظيمها ، ولكنها تجمع بين الآلات الصالحة لتحقيق هدف ما والتفكير والفكاء الانسانى .

ويتكون العنصر الانساني في تكنولوجيا التربية من القائمين بإدارة النظم التربوية وهيئة التدريس وغيرهم من أفراد المجتمع الذي يمكن ان يستفاد من خبرتهم في العملية التربوية . أما بالنسبة للعنصر الآلى فقد اشار فن (١٩٦٠) الى ثلاثة مجالات رئيسية يتم فيها استغلال الآلة لصالح العملية التربوية . وأول هذه المجالات هو ادارة العملية التربوية ، فلكى تتم هذه العملية بالسرعة والكفاءة المطلوبين تستخدم الآلات في تجميع وحفظ وتحليل المعلومات الخاصة بالنظام التربوى ووحداته المختلفة والمشتغلين به كما تستخدم في وضع الجداول الزمنية وحل المشكلات الادارية المختلفة . وثانى هذه المجالات هو نظام الاختبارات اذ تستخدم الآلات في تطبيق وتصحيح الاختبارات النفسية والتحصيلية . اما المجال الثالث الذى تستفيد فيه التربية من الآلات فهو مجال التدريس ومن الممكن ان نميز نوعين مختلفين من الآلات داخل هذا المجال النوع الاول جهايز مثل التليفزيون والافلام وذلك لتعليم اعداد متزايدة من المتعلمين ولسد النقص في عدد المدرسين المؤهلين علميا وتربويا واستغلال امكانيات لا تتوفر عادة لمدرسي الفصل لصالح العملية التربوية ، والنوع الثانى فردى مثل الآلات التعليمية ومعامل اللغات وذلك لراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وما تستوجبه هذه الفروق من تكييف المعرفة المقدمة بحيث تتناسب مع حاجات وخصائص كل متعلم .

ولا يجب مطلقا ان نعتبر ان مجرد اضافة الآلات وحدها الى النظام التربوى تطورا واصلاحا لهذا النظام ، وتطبيقا لتكنولوجيا التربية ، اذ لا تعتبر الآلات مظهرا هاما من مظاهر تكنولوجيا التربية الا اذا ساهمت في زيادة فعالية وكفاءة هذا النظام . فهذه الآلات تحل في طياتها العديد من المشكلات وذلك مثل الناحية الاقتصادية وتدريب المستفيدين منها على استخدامها وتحديد مواصفات الآلات التى تصلح لتحقيق كل غرض من الاغراض والمباني التى تتناسب معها ... الخ ، ومثل هذه المشكلات اذا لم توضع في الاعتبار في مرحلة تخطيط النظام التربوى تحول دون الاستفادة من الآلات في العملية التربوية .

والمدرس في ظل مفهوم تكنولوجيا التربية لايزال هو المتحكم في عملية التدريس ويقوم أساسا بوظيفتين ، الوظيفة الاولى هى تخطيط عملية التدريس اى تحديد الهدف منها وتحديد المصادر والطرق التى تعمل على تحقيق هذا الهدف . والوظيفة الثانية هى تزويد عملية التدريس بما تحتاج اليه من مصادر لنقل المعرفة بطريقة أو بأخرى (ستورلو . ١٩٦١) . وبينما يظل المدرس القائم الوحيد بالوظيفة الاولى فانه من الممكن ان يستعين بالآلات في تحقيق الوظيفة الثانية . فالتليفزيون والراديو والآلات التعليمية من الممكن ان تساهم في نقل المعرفة الى المتعلمين .

ومما فكرنا من حدود تكنولوجيا التربية نرى انها تتسع فتشمل مفهوم وسائل الاتصال التعليمية . فالوسائل التعليمية هى المواد والأدوات التى تنقل بواسطتها المعرفة الى الدارسين في حين أن تكنولوجيا التربية تشمل الى جانب نقل المعرفة تخطيطا وتطبيقا لمواقف تعليمية صالحة وقادرة على تحقيق

الاهداف التعليمية وذلك باستخدام افضل الطرق لتعديل بيئة المتعلم . وتعديل بيئة المتعلم يستوجب الى جانب الاهتمام بوسائل تقديم وترتيب الأنشطة التعليمية كالتلفزيون التعليمي ومعالج اللغات والافلام التعليمية — الاهتمام بعوامل أخرى تؤثر على بيئة المتعلم مثل محتوى المناهج وطرق التدريس والتنظيم الاجتماعي للمدرسة وهيئة التدريس والمباني المدرسية .

ويشترك مفهوم تكنولوجيا التربية مع مفهوم التعليم المبرمج في بعض الجوانب — فالتعليم المبرمج محاولة عملية لتطبيق الأسس والمبادئ المستمدة من علم النفس على عملية التعليم . ومن جهة أخرى فان التعليم المبرمج يشترك مع تكنولوجيا التربية في النمط الوظيفي وفي الخطوات الاجرائية التي تتبع عند قيام كل منهما بوظائفه . فالتعليم المبرمج يؤكد على ضرورة تحليل أهداف التعليم وتوضيح الطرق التي تحقق هذه الأهداف ثم تقويم اثر هذه الطرق في تحقيق الأهداف . وقد حدد ممتشر (١٩٦٥) الخطوات الاساسية التي تتبع عند وضع البرامج التعليمية فيما يلي :

أولاً : تحديد السلوك الذي نرغب في أن يسلكه الدارس بعد دراسته للبرنامج .

ثانياً : تحديد سلوك الدارس في حالته الراهنة ذلك السلوك الذي يؤثر على مدى استفادته من البرنامج كقدراته وميله ومستواه المعرفي .

ثالثاً : تحليل المادة التي نرغب في تدريسها بواسطة البرنامج بطريقة سلوكية . وهذه الخطوة تشهل تقطيع هذه المادة تبعاً لمبادئ نظرية التعلم الى مصطلحات وتعميمات ومميزات وسلاسل سلوكية .

رابعاً : بناء نظام تدريسي أو برنامج نستطيع أن نبني به السلوك الذي نرغب في أن يسلكه الدارس في داخل سلوكه الراهن .

خامساً : اختبار نظام التدريس أو البرنامج الموضوع على عينة من التلاميذ وإدخال التعديلات عليه تبعاً لنتائج هذا الاختبار ، والاستمرار في الاختيار والتعديل حتى نحصل على السلوك الذي نرغب في أن يسلكه الدارس بدرجة من الثبات — من دأري الى آخر .

ووجه الخلاف بين مفهومي التعليم المبرمج وتكنولوجيا التربية يتمثل في أنه رغم أن تكنولوجيا التربية تهتم في المقام الأول بطرق التدريس التي تحقق أهدافاً معينة ، إلا أنها تهتم كذلك بخصائص النظام التربوي بأكمله فالمفاهيم الثلاث التي ذكرت لتكنولوجيا التربية تنص على أن مجالها ينصب على النظم التربوية . كما تؤكد لجنة المفاهيم والمصطلحات لهيئة الاتصال التربوي للتكنولوجيا بالولايات المتحدة — أن اهتمام تكنولوجيا التربية أنها هو بوحدة النظام التربوي المختلفة وبالنواحي الادارية التي تربط بين هذه الوحدات . وينص تعريف المجلس لتكنولوجيا التربية أنها « الميدان الذي يختص بتسهيل التعلم الإنساني عن طريق التعرف النظامي على العديد

من مصادر التعلم واعدادها وتنظيمها والاستفادة منها وعن طريق ادارة هذه العمليات وهو (اى الميدان) يضم — وأن كان لا يقتصر على — وضع نظم التعليم وتحديد مصادرها المتاحة وايصال هذه المصادر الى المتعلمين ، هذا علاوة على ادارة هذه العمليات والافراد الذين يقومون بها (ايلى ، ١٩٧٢ ، ص ٣٦) . «

فالنتقدم نحو تكنولوجيا التربية اذن يعنى ان نتقدم التربية باستمرار نحو ان تصبح عملية الاستفادة من المعرفة العلمية وطرق البحث العلمى فى تخطيط وتنفيذ وتقويم وحدات النظام التربوى كل على افراد وككل متكامل بعلاقاته المتشابكة بفرض تحقيق سلوك معين فى المتعلم ، مستمينة فى ذلك بكل من الانسان والآلة . واذا امكن للانسان ان يكتشف كل المبادئ والاسس العلمية المتعلقة بالسلوك الانسانى والعوامل المؤثرة فيه ، واذا امكنه معرفة كيفية السيطرة على هذه العوامل فسيصبح من الممكن عن طريق التربية التحكم فى سلوك الافراد بل والتنبؤ بهذا السلوك بنفس الدقة التى تنتبأ بها بأن الماء سوف يغلى عندما نرفع درجة حرارته الى درجة المائة . ولكن على الرغم من ذلك فستظل العملية التربوية عملية اخلاقية فى المقام الاول تتصل اتصالا وثيقا بالقيم والمعايير السائدة بين القائمين بها . فان من يقع على عاتقهم مسئولية تربية فرد او مجموعة من الافراد لابد وان يقع على عاتقهم الى جانب تطبيق مبادئ العلم وطرق البحث فيه مسئولية اتخاذ قرارات اخلاقية بشأن نوع السلوك المرغوب فيه من المتعلم او اهداف العملية التربوية . فقد تهدف التربية مثلا الى تعويد المتعلمين على تنفيذ اوامر السلطة دون مساعلة ، وقد تهدف الى تعريف هؤلاء المتعلمين بحقوقهم وواجباتهم وتنمية قدرتهم على اتخاذ القرارات العملية بشأن هذا وذاك .

وتطوير تدريس اللغات الأجنبية في الجامعات

للأستاذ / فرنسيس عبد النور

أستاذ مساعد بكلية التربية جامعة أسيوط

لقد ضاقت رقعة العالم اليوم أمام الطائرات والصواريخ والاقمار كما انكششت تحت تأثير الاجهزة الالكترونية من اذاعة مسموعة ومرئية ووسائل الاتصال الاعلامية . وكان نتيجة هذا الاتصال السهل أن أصبح العالم مترابطا معتمدا بعضه على بعض ، واصبح ما يحدث في بقعة منه يؤثر على البقاع الاخرى ان خيرا أو شرا . ولم يكن العالم يوما ما في حاجة الى اسس سليمة للتعاون وطرق جديدة للمشاركة أكثر منه اليوم . وكل جماعة بشرية عليها مسئولية ضخمة نحو حفظ السلام لان مصر الشعوب مرتبط ببعضه . والعلاقات الجديدة تتطلب معرفة ذكية وفيها عميقا لطرق تفكير وحياة الجماعات الاخرى .

وسهولة الاتصال . فيزيقيا كان أو عقليا ، أدت الى احتكاك الثقافات بشكل لم يسبق له مثيل . كما ساعدت وسائل المواصلات على الانتقال والاسفار الى اجزاء أخرى من العالم . وأدرك شبانا أهمية الاسفار فأقبل على اكتساب خبرات متنوعة من مختلف البلدان وعلى تكوين صداقات جديدة لفهم الاتجاهات والابتكار والايديولوجيات المختلفة ، ولكنه وجد نفسه عاجزا عن التفاهم والفهم لضعف محصوله اللغوي لعدم اهتمامه بتعلم اللغات الحية أو لفشل طريقة التدريس التقليدية التي لا تسمح للطلاب بممارسة اللغة والتحدث بها . هذا فضلا عن ضعف مستوى الطلاب في اللغة وعدم قدرتهم على الرجوع الى المصادر الأجنبية . ومن هنا كان لا بد ان نعيد النظر في طرق تدريسنا للغات وأن نستفيد من الإمكانيات الجديدة التي اتاحتها التكنولوجيا والاجهزة الالكترونية حتى يتدرب الطلاب على استخدام اللغات الحية .

ولا جدال في أن اللغة مجموعة مهارات . وتعلم المهارات يحتاج الى تكوين بعض العادات التي لا تكسب الا عن طريق الانصات والمحاسبة والممارسة . وشأن اللغة في ذلك شأن تعلم المهارات الاخرى كالمسباحة أو ركوب الدراجة ، فان لم يتعلم التليذ عن طريق الاداء حديثا وقراءة وكتابة فكل الجهود لتعلم اللغة جهود ضائعة لا تحقق الهدف المرجو .

ومن الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة الأجنبية الاتجاه الذي يقوم

على الاستماع والتدريب وهو ما يطلق عليه الاتجاه السمعى الشفوى .
The Aural-Oral Approach . وهذا الاتجاه يقتضى اثر تعلم اللغة القومية
اذ ان الطفل فى بداية حياته يسمع أصواتا كثيرة ثم يميز بعضها ويحاول
ترديدها ، ويساعده صوت أمه الحائى على سماع الصوت مرارا حتى ينجح
فى تقليده . ولذا يرى علماء اللغة أن يسير التلميذ فى نفس الطريق ليتعلم
اللغة الأجنبية ، ولكنه لن يسير بنفس البطء ، فهو يبدأ تعلمه بفترة انصات
ثم تقليد وترديد ولكنه سيردد أنماطا وجملا كاملة .

ولا يستنفد الاتجاه السمعى الشفوى أغراضه فى المراحل الاولى
لتعلم اللغة وانما هو يتبع الطالب فى اية مرحلة من مراحل تعلمه للغة وذلك
لان أهم نشاط لتعلم اللغة هو التدريب السمعى الشفوى المنظم القائم على
دراسة مقارنة لاصوات وتراكيب اللغة الأجنبية واللغة القومية للتعلم .
فيجب ان يبدأ التعلم بفترة سماع الاصوات الأجنبية حتى تتعود اذن المتعلم
على الانصات الواعى ، تتلوها فترة ترديد وتكرار فى مواقف قريبة الشبه
بمواقف الحياة الطبيعية . فاللغة سلوك ويجب أن يستجيب لها الطالب فى
مواقف سلوكية ، وبذلك يقل ميل الطالب الى الترجمة من لفته القومية واليهما

ومما يدعم هذا الاتجاه ايضا أن الاستماع والتقليد يساعد على تكوين
اساس لغوى سليم . فالطالب يسمع النمط اللغوى مرارا ، ويزى مخارج
الحروف ، ويقلد معلمه أو النموذج الذى يستمع اليه كواحد من مجموعة
الفصل كله ثم مع مجموعة صغيرة وأخيرا كفرد. هذا الى جانب أن كثرة التردد
والتكرار تثبت الثقة فى نفس التلميذ وتساعد على تكوين عادات سليمة .
والممارسة الشفوية تمكن المعلم من نصوب الأخطاء فى الحال وقت حدوثها
وقبل أن تصبح عادة سيئة لدى المتعلم . والحديث فوق كل ذلك يضى على
اللغة ثوب الحيوية والفائدة مما يشكل اتجاهات الطالب نحو هذه اللغة
فيحس انها وسيلة اتصال وتفاهم وليست مجرد طلاس ورموز تفك .

ورغم أن هذا الاتجاه السمعى - الشفوى فى تعلم اللغة قد اثبت
نجاحا الا أنه يحتاج من المعلم طاقة هائلة للقيام بمسئله من تدريب جمعى
وفردى ، كما يحتاج الى امانة واخلاص ودقة وشعور بالمسئولية أكثر من
اية طريقة أخرى . وينبغى أن يتوفر فى المعلم اتقان مهارات اللغة استماعا
ونطقا وكتابة وأن يتصف بالابتكار والاصالة .

ومع تزايد الحاجة الى تعليم افضل لعدد أكبر من الناس وبسبب قلة عدد
المعلمين المهرة فى مجال تدريس اللغات أسرع رجال التربية الى الاستفادة
من الامكانيات التى أتاحت نتيجة التقدم العلمى والتكنولوجى وخاصة
أجهزة التسجيل والاشربة المغنطة . وحاولت الالكترونيات الاسهام فى
حل مشكلة ازدحام الفصول نتيجة الإقبال الشديد على التعليم وخاصة
الجامعى منه . ففى الحجرة التى يزحم فيها أكثر من أربعين طالبا لا يمكن
لاى معلم مهما أوتى من حنكة ودراية أن يعطى فرصة التدريب لكل طالب فى
مدى خمسين دقيقة ، ولكن بانشاء معمل اللغة أمكن أن يعم التدريب الفردى

فى موقف يتوفر فيه النموذج الدقيق والنصوب الفورى للأخطاء فكل طالب يتوفر له تدريبات مناسبة متدرجة بعناية كما يمكن التحقق من مدى تقدمه .

ويتفاوت عمل اللغويات ما بين جهاز التسجيل فى الفصل وحجرة خاصة مجهزة بأجهزة الاستماع والتسجيل . وسواء استخدم المعلم العمل فى أبسط صورة أو فى ارتفاعها فانها هو يستخدم نفس الأسس رغم أن كل موقف له مشكلاته الخاصة . ويوفر العمل نماذج سليمة للغة ليحاكيها الطلاب كما يزيد من قدرة معلم اللغة الأجنبية الذى لا يتوفر له النطق السليم فيساعد على تحسين أدائه وتنمية مهاراته اللغوية .

وقد أصبح بفضل الأجهزة الالكترونية فى مقدور الطلاب الاستماع الى اللغة من مصادرها الأصلية ومن أهلها بمجرد الضغط على أحد الأزرار مهما كان المكان فائيا .

ويسمح عمل اللغة فوق كل ذلك بالتدريب الشفوى خارج الفصل ودون حاجة الى وجود المعلم . وباختيار التدريبات المختلفة يعالج العمل مشكلة الفروق الفردية اذ يسمح للطلاب أن يردد التدريب حسب حاجته وبالسرية التى تلائمه . وفوق كل ذلك تقدم الالكترونيات فى مجال اللغات مزايا مختلفة نعدد منها :

١ — انها تهىء نمودجا ثابتا متسقا فيمكنها أن تعيد نفس النمط عشرات بل ومئات المرات دون أن يعثرها سأم أو ملل ، ودون أن تغير من طريقة أدائها كما يحدث فى حالة المعلم الذى لا يمكن أن يثبت أدائه على حال واحدة ، بل يتغير تنفيذه وجرسه تبعا لتغير مشاعره أو لشعوره بالارهاق أو الملل .

٢ — يمكن أن يستخدم التسجيل أصواتا مختلفة للقيام بأدوار معينة كأصوات الرجال والنساء والأولاد والبنات وأصوات الحيوانات والطيور مما يضىء على جو الفصل حيوية واستثارة ويجعل مواقف التعلم قريبة من المواقف الطبيعية .

٣ — ان الآلة لن تقضح سر التلميذ اذا ما أخطأ فى خطواته الأولى المتعثرة بل تمنحه الفرص العديدة لتحسن أدائه دون لوم أو تعنيف وبذلك تبت فى نفسه الشعور بالامن الذى يحتاج اليه فى أثناء تعلمه لغة جديدة كما تهىء له الدوافع والتوجيه .

٤ — تحمل الآلة عن المعلم عبء القيام بتقديم فرص التكرار فينصرف هو الى الاهتمام بمتابعة التلاميذ ومعرفة مدى تقدمهم الفردى وتصويب أخطائهم والكشف عن النقاط ذات الصعوبة التى تحتاج الى تدريب وعناية أكبر .

أنواع معامل اللغات : ومعامل اللغات أنواع مختلفة نذكر منها :

أولا : معمل الإصغاء والتريديد : وهو أبسط أنواع المعامل اللغوية وهو فصل مدرسي يتوفر فيه آلة تسجيل ، ويحسن أن يوجد فيه مقو للتيار حتى يمكن سماع الصوت بوضوح في جميع أرجاء الفصل . وجبذا لو خصصت حجرة خاصة يمكن للتلاميذ فيها أن ينقسموا الى مجموعات قريبة من جهاز التسجيل . ويمكن إضافة سماعات تتصل بالآلة التسجيل لتمكين الطلاب من الاستماع بوضوح والانصراف عن الأصوات المحيطة بهم ، ومن ثم يركزون على الاستماع . ويمكن تثبيت وحدات الاستماع في مناضد كما يمكن نقلها من غرفة الى أخرى . ومثل هذا المعمل قليل النفقات سهل الصيانة عظيم الفائدة .

ثانيا : المعمل السمعي النشط : وتزداد قيمة المعمل بإضافة ميكروفون وسماعات ناشطة لكل طالب . فعندما يتحدث الطالب في الميكروفون يعود اليه الصوت في الساعة كما يسمعه الآخرون . وهذا يساعده على المقارنة بين صوته وصوت النموذج الذي يحاكيه . وتعظم الفائدة لو استخدمت هذه الأدوات في « كبائن » منفصلة مجهزة فيسمع الطلاب الدرس أكثر وضوحا حين ينزلون عن الأصوات الخارجية وعن أصوات زملائهم الذين يرددون بأصوات عالية . ويشعر بعض الطلاب في هذه الكبائن بالأمن حين يرددون أصوات اللغة دون خوف من سخريه زملائهم ، وحين يشعرون بالثقة بأنفسهم يشاركون في العمل الشفوي بالفصل .

ثالثا : معمل الإصغاء والتريديد والمقارنة : يضاف في هذا المعمل جهاز تسجيل في كابينة كل طالب يمكنه من أن يسجل ادائه ويقارن بين لقائه والقاء الشريط الأصلي . وإذا استخدم الجهاز ذى الشريط المزدوج امكن للطلاب تسجيل مادة الشريط الأصلي على أحد جانبيه واستجاباته هو على الجانب الآخر . وبذلك يمكنه المقارنة بين التسجيلين ومن ثم اكتشاف أخطائه والعمل على تصويبها . كما يمكنه إزالة محاولاته السابقة وتسجيل جهود الجديدة حتى يصل الى مرحلة قريبة من التسجيل الأصلي دون أن يعيق عمل زملائه .

وإذا تعذر وضع كل هذه الإمكانيات في كل كابينة امكن اقتصرها على عدد محدود منها ويتبادل الطلاب العمل فيها لتحسين أدائهم وقراءتهم .

رابعا : المعمل ذو التحكم البعيد المدى : وفيه ينتقل مركز التسجيل الى حجرة الضبط . وتظل ميزات الاستماع الى الشريط الأصلي وتسجيله وتسجيل الاستجابات ومقارنة الاثنين ممكنة عن طريق الاتصال بجهاز التحكم بأزرار أو مفاتيح للاستماع أو التسجيل

أو إعادة أحدهما وبذلك تقل الأجهزة في كلبينة الطالب وتقل أسباب ارتبائه ومتاعبه للتحكم في الآلات . وفي هذا تبسيط في إدارة العمل وتركيز لصيافته .

وظائف معمل اللغويات :

للمعمل وظائف متعددة نذكر منها باختصار :

١ — **الوظيفة السمعية الشفوية** : يستمع الطالب الى النبط المسجل ثم يردده ، وهذا يربى فيه عادة الدقة في النطق ويساعده على عبور الهوة بين اللغة المسموعة واللغة المكتوبة . ولكن اذ ترك الطالب في أول الامر مع الآلة فانه لن يتمكن من تصحيح أخطائه ، ولذا لابد أن تسبقها فترة تدريب يتعلم فيها كيف يميز بين الأصوات وكيف يخرج الأصوات الصعبة . فالتعرف على الأصوات واصدارها مهارتان مختلفتان . وعن طريق الاستماع والتدريب وتوجيه المعلم للطالب تنمو لدى الطالب الأذن الحساسة الناقدة التي تميز أدق الفروق .

٢ — **قواعد اللغة** : ويمكن استخدام المعمل في تدريس قواعد اللغة كما يمكن استخدامه في تكوين عادات النطق السليم . وفي هذا المجال يمكنه أن يعالج مشكلتين في وقت واحد وهما الحاجة الى تدريبات أكثر ، والحاجة الى الانتقال من الانتقان النظري لقاعدة معينة الى القدرة على تطبيقها شفويا بسهولة . ففي التدريب الشفوي توفير للوقت اذا ما فصلنا بين مشكلات النطق ومشكلات الكتابة والهجاء وفي استخدام الآليات تحد لقدرات كل من المعلم والطالب فهو يتطلب من المعلم التجديد والابتكار وسعة الأفق ، ومن المتعلم يقظة وسرعة بديهية لتابعة التدريبات .

٣ — **الوظيفة العلاجية** : للالكترونيات دور في علاج المشكلات التي تجابه الطلاب كأفراد . فالمعلم في الفصل يشعر دائما بالصراع بين حاجات الطلاب كمجموعة وحاجات بعض افراد هذه المجموعة . ويقدم المعمل المادة المناسبة لكل طالب بالسرعة المناسبة . فالطلاب البطيء التعلم يمكنه أن يقضي وقتا اضافيا مع التسجيل حتى يسير مع زملائه ، أما الطالب الموهوب فيمكنه أن يجد في المادة المسجلة الإضافية ما يروى ظاه . والطالب المتفرب يمكنه أن يعوض ما فاته بالاستماع الى التسجيلات .

٤ — **الاختبارات السمعية** : عن طريق تسجيل أداء الطالب على شريط خاص ثم مقارنة أدائه بالتسجيل الأصلي ، أو استخدام هذا الأداء لمعرفة مدى ما يحزره الطالب من تقدم بمقارنته بأدائه بعد فترات أخرى من التدريب يمكننا أن نحصل على صورة صحيحة لاتقان الطالب للمهارات الشفوية والقراءة وسرعة الفهم وسرعة الاستجابة . فالاختبارات السمعية يمكن أن تشمل مهارات مختلفة في نفس الوقت كما لا تزيد

من أعباء المعلم في التصحيح فقد تكون الاجابة التحريرية كلمة واحدة
او « نعم » او « لا » او « لا » او مجرد ذكر رقم الجمله الصحيحة .

٥ — **التفوق الأدبي :** وفي المراحل المتقدمة يستمع الطلاب الى الحادثات
والقصص القصيرة والمحاضرات والأخبار والأحاديث السريعة ذات
اللهجات المختلفة ويتدربون على أخذ المذكرات وكتابة التقارير . ويمكن
تعميق مفاهيمهم عن الأدب وخصائص العصور الأدبية وسر الكتاب
والاستمتاع الى الشعر والمسرحيات والنصوص الأدبية التي يلقيها
قراء مجيدون . فأحسن طريقة لدراسة الشعر أو الدراما هي
الانصات لها بعين القلب للاستمتاع باللقاء الجيد وما يصاحبه من مؤثرات
صوتية وصوت رخيم وجرس وتنغيم وتشديد ووقفات . وهذا
يدفع الطلاب للتباري في التعبير السليم والنطق الصحيح .

استخدام معمل اللغة :

قد يتبادر الى الذهن ان معامل اللغويات سنحل كل مشكلات تعلم اللغات
وان فيها علاجاً لكل النقصان وانها ستتغلب على مشكلة النقص في عدد
المدرسين او نوعيتهم . ولكن المعامل لا تعلم ، والأجهزة الالكترونية مهما
كانت دقيقة الصنع غالبية الثمن لا تضمن النمو السليم للمهارات اللغوية .
فالمعلم هو الذي يقوم بالتعليم ، والعمل الذي يجري في المعمل ما هو الا عمل
يقوم على اعداد سابق قام به المعلم بنفسه في الفصل المدرسي . بل ان
معامل اللغة نفسها تحتاج الى معلمين معدين اعدادا جيدا يمكنهم من
استغلال الأجهزة الجديدة افضل استغلالا وعندما تستغل المعامل استغلالا
جيدا فانها تزيد من فاعلية المعلم الماهر . ويكون اشراف وتوجيه المعلم
المدرس يعتبر الوقت الذي ينفق في معمل الالكترونيات وقتا ضائعا لا فائدة
منه . وقد صنعت هذه الأجهزة لتدعيم عمل المعلم ولتكون في خدمته حتى
يمكن من اداء عمله بفاعلية اكبر ونجاح اعظم ، ولينصرف الى الابتكار
والخلق .

والأجهزة الالكترونية ليست بديلا عن المادة الجيدة ، فقد تكون المادة
المقدمة من طريقها مادة سيئة غير سليمة تضر اكثر مما تنفع . ولكن المادة
المقدمة في المعمل يجب أن تكون معدة اعدادا جيدا ذات هدف واضح ،
متدرجة تناسب الطلاب وتعتمد على أسس لغوية وسيكولوجية سليمة .
وأفضل مادة هي ما توفر المعلم على اعدادها بنفسه لتلائم طلابه .

وقد أجريت دراسات مختلفة لمعرفة مدى فاعلية المعامل اللغوية وقد
استمرت إحداها من عام ١٩٥٩ الى ١٩٦٣ بمدينة نيويورك وقد أظهرت
الدراسة تفوق جماعات المعمل في مهارات الحديث في الصفين الأولين على
المجموعات الضابطة ، وفي الصف الثالث ظهر تفوقها في فهم ما تسمع
واهتمام انفرادها بمواصلة تعلم اللغة . ولكن ثبت أيضا أن إنشاء معمل
لا يعني ضمان التحسن في المهارات اللغوية . فالنتائج الطيبة تحتاج الى
أجهزة ذات قدرة على تقديم خبرات تعليمية متنوعة ، ومادة معدة اعدادا

جيدا لتحقيق الهدف ، والى حسن استغلال وقت العمل ، وفوق كل ذلك الى معلمين مهرة يعرفون كيف يسخرون المعامل لخدمة إبتنائهم .

واذا كانت امكانياتنا المادية فى ظروفنا الحالية تحول دون تزويد الجامعات بمعامل اللغويات المتقدمة فلا أقل من أن نحسن استغلال ما لدينا من أجهزة متوفرة ومنها أجهزة التسجيل ، وأن معلمى اللغات ليستخدِمون هذه الأجهزة استخداما فعالا فى رفع مستوى تدريس اللغات الأجنبية . كما يمكن تدعيم أجهزة التسجيل بالوسائل البصرية الأخرى كالصور والشرائح والأفلام الثابتة والمتحركة حتى تبرز الحركة والحيوية الصوت .

* * *

الارتباط بين الاستهداف لحوادث العمل والمكانة السوسيو مترية للعامل

للدكتور عباس محمود عوض

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية — جامعة طنطا

— ان مشكلة العمل ذات اثر فعال على طاقات الاقتصاد القومي بشطريه الانسانى والمادى ، وقد زخرت كتب علم النفس الصناعى بمعالجة المشكلات الانسانية للصناعة وفى مقدمتها الحوادث نظرا لما تكبده للمجتمع من خسارة فادحة فى طاقته البشرية والمادية . والحوادث ظاهرة ملازمة للمجتمعات قديمها وحديثها وان كان هناك فرق بين بين حوادث كل منهما من حيث الكم والكيف .

— فنتقدم الحياة التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية فى عصرنا الحاضر كان له اثر كبير على الحوادث كما وكيفا لم يتوافر للحياة القديمة ، لذا نجد ان الاهتمام بالمشكلات الانسانية فى الصناعة قد بدأ بصورة علمية فى الربع الاول من القرن العشرين ، ثم تبعه بعد ذلك دراسات اخرى تتفق . ومستوى تعقد الحياة الحضارية فى عصرنا هذا .. هذا التعقد الذى اصاب الانسان الفرد برهبة موحشة اسلمته فريسة سهلة للأمراض النفسية والصراع الدامى مع الضياع والعزلة والاغتراب .

ويهدف البحث الى التحقق مما اذا ما كان هناك ارتباط بين الاستهداف للحوادث ، والمكانة السوسيو مترية للعامل ، أى أنه يحاول الوصول الى معرفة ما اذا كان الاستهداف للحوادث (أو عدم الاستهداف) يتأثر بالمكانة بالسوسيو مترية للعامل ، وإلى أى حد يكون هذا التأثير ، مع تحديد السمات الشخصية والنفسية للمستهدفين وغير المستهدفين سواء أكانوا من المقبولين أو من المنبوذين ، كل هذا يتم بصورة تجريبية يتبع فيها أسلوب القياس الكمي الدقيق .

وقد استعرضنا فى الفصل الاول من الرسالة سيكولوجية الحوادث والنظريات المختلفة ، والعوامل التى تسببها وانتهينا منها الى أن العامل الانسانى هو العامل الفعال فى وقوع الحادثة ، وأن غيره من العوامل وانما هى عوامل مساعدة « يمكن للحادثة فى وقوعها الاحتياج إليها ، وانها فى

* ملخص رسالة الماجستير التى قدمت لكلية الاداب جامعة الاسكندرية

وتوقعها تتبع طريقا معينا تصيب أفرادا بعينهم ولا تصيب آخرين لأسباب خاصة بهؤلاء الأفراد أنفسهم ، وليس نتيجة للحظ أو المصادفة ، وكان هذا في الجزء الخاص بالاستهداف ، وأنواعه . وانتهينا من هذا الجزء بعرض للسماة الشخصية للمستهدفين تلك السماة التي يشترك معهم فيها أغلب المصابين بأمراض نفسية ، وفي الجزء الأخير للفصل الأول عرضت التطبيقات العملية للاختبارات السوسيومترية ، وانتهينا منها الى أهمية توزيع العمال في مجموعات مختارة ، بمعنى أن تختار الجماعة الفرد الذي ترغب في أن يشاركها العمل ، وأن يختار العامل الجماعة التي يرغب أن يعمل كواحد من أفرادها كل هذا بصورة تتفق الى أبعد حد مع رغبات الفرد والجماعة لتحقيق الهدف الذي يقول به مورينو ، Moreno من أن كل شخص يكون حرا وخلاتا اذا وجد المركز الملائم له .

وفي الفصل الثاني عرضت مشكلة البحث وخطته وترجع أهمية البحث الى أنه يدرس التفاعل الذي ينشأ من علاقة العامل بزملائه ، وأثر هذا على حوادثه وبالتالي على مكانته السوسيومترية بين زملائه وهو في هذا يدرس العلاقة بين الاستهداف لحوادث العمل والمكانة السوسيومترية للعامل ويتحدد هدف البحث في :

أولا : الأسئلة :

- ١ — هل المستهدفون من المنبذين ؟
- ٢ — ما هي السماة المميزة للمستهدف المنبذ ؟
- ٣ — ما هي الخصائص التي يتميز بها المستهدفون المنبذون والتي تفرقهم عن غير المستهدفين المقبولين ؟
- ٤ — ما هي العوامل الأخرى غير العوامل المؤدية للنذب التي تميز المستهدف ؟

ثانيا : الفروض :

- ١ — ان هناك ارتباطا من الاستهداف للحوادث. والمكانة السوسيومترية وبالتالي يتوقع ان تكون نسبة الحوادث التي يرتكبها العمال المنبذون عالية . الى جانب ارتفاع نسبة أيام انقطاع العمال المستهدفين من العمل نتيجة لاصابات الحوادث .
 - ٢ — يتوقع أن يكون في المنبذ بعض السماة الشخصية التي لا تساعد على التوافق الاجتماعي والتكيف مع الغير .
- وقد فرض هذا الفصل تعريفا للحادثة والاستهداف والمكانة السوسيومترية والمقبولين والمنبذين وقد كانت الخطوة التالية لاختبار الفروض لهذا البحث هو استخدام المنهج التجريبي .

فاختير ٢١٨ عاملا يعرفون بعضهم البعض معرفة جيدة ويعملون في

غير واحد . وكان الغرض من هذا أن تكون محكات ، القياس السوسيومترية التي تشتمل عليها الاستثمار ذات دلالة عند أفراد العينة .

وقد طبقت استثمار مؤلفة من جزئين : الجزء الأول عبارة عن أسئلة عامة عن العامل والجزء الثاني عبارة عن أسئلة سوسيومترية .

وفي الفصل الثالث وردت أهداف الدراسة الاستطلاعية (تلك الدراسة التي طبقت فيها استثمار البحث المؤلفة من جزئين على ٥٥ عاملاً يعملون في عنبر واحد ويعرفون بعضهم البعض معرفة جيدة) ويقومون بأعمال مختلفة يمكن أن تكون ممثلة لمن مختلفة ، يقوم بها قطاع كبير من العمال وهي :

- ١ — معرفة معامل ثبات القياس السوسيومترى .
- ٢ — معرفة معامل الصدق للقياس السوسيومترى .
- ٣ — التحقق من كل استثمار مع التمييز والحصول على هذا المعامل .
- ٤ — معرفة نسبة الاتفاق بين التطبيق في المرتين الأولى والثانية بالنسبة لكل أسئلة القياس السوسيومترى .
- ٥ — التأكد من وضوح العبارات التي صيغت بها الأسئلة السوسيومترية . ومناسبتها للمستوى الثقافي للعينة .
- ٦ — التأكد من صلاحية الاستثمار وجزئها للتطبيق أو عدم صلاحيتها .
- ٧ — التأكد من عدم اشتغال كل سؤال من أسئلة القياس السوسيومترى إلا على فكرة واحدة نريد اكتشافها .
- ٨ — معرفة ما إذا كانت الأسئلة في الاستثمار بجزئها تسبب ضيقاً أو حرجاً للعامل .
- ٩ — ما هي التعديلات التي يمكن إدخالها على الاستثمار ؟

وقد حققت الدراسة الاستطلاعية كل أهدافها وادخلت تعديلات على الاستثمار بجزئها وأصبحت أسئلة القياس السوسيومترى تسعة أسئلة بدلاً من ثمانية وحدد السؤال الثالث .

واشتمل الفصل الرابع على وصف عينة الدراسة الأساسية تلك العينة التي اشتملت على عمال عنبر يبلغ عددهم ٢١٨ عاملاً .

ويعرض في الجزء الأول منه وصف لمجال الدراسة وسبب اختيار هذا المجال . وفي الجزء الثاني وصف للعينة من ناحية السن ، الخبرة ، عدد الأعمال التي مارسها العمال ، الرضى المهني والصحة بصفة عامة ، وحالة السمع والبصير ، والحالة المدنية وأفراد الأسرة ، وعدد مرات الزواج ، ودخل أفراد العينة ، والموقف المالى لهم وحالتهم العلمية وحوادثهم وأيام انقطاعهم ، ودرجاتهم السوسيومترية . ثم تحدثت عينة الدراسة في الفصل الخامس على أساس معايير ثلاثة هي الحوادث ، وأيام الانقطاع ، ومدة الخبرة .

وبذلك تحدد المستهدفون وغير المستهدفين وقد بلغ عدد المستهدفين ٣٥ عاملا وعدد غير المستهدفين ٤١ عاملا ثم حدد المنبؤون والمقبولون على أساس الدرجات السوسيومترية طبقا للربيع الأعلى والادنى ذلك الذى حدد على أساسه المستهدفون وغير المستهدفين وقد بلغ عدد المنبؤين ٥٠ عاملا والمقبولين ٤٥ عاملا ثم عرضت بعد ذلك نتائج البحث فى الفصل السادس وتتلخص فى أنها قد حققت الفروض والاجابة على الاسئلة كل هذا بطريقة القياس الكبى النقيى فقد اثبت البحث أن هناك ارتباطا بين الاستهداف للحوادث وأن نسبة حوادث العمال المنبؤين عالية كما أن نسبة أيام انقطاع المستهدفين عالية . كما ثبت أن هناك فعلا بعض السمات الشخصية التى لا تساعد المنبؤ على التفاعل والتكيف . الى جانب هذا اجاب البحث على الاسئلة المطروحة وذلك بأن بين أن هناك مقبولين مستهدفين ومقبولين غير مستهدفين كما أن هناك منبؤين مستهدفين ومنبؤين غير مستهدفين وأن كان عدد المنبؤين المستهدفين أعلى من عدد المقبولين المستهدفين .

* * *

رقم الأيداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٧١

JOURNAL OF EDUCATION

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — CAIRO, A.R.E.

Tel. : 70686.

Editor

Dr. Yusef Salah El-Din Kotb

Editorial Board

Dr. M. El Bassiouny

Mr. M. El-Shal

Dr. M. M. Fadali

Dr. M. El-Hadi Afifi

Mrs. Zenab Mehrez

Dr. M. Mounir Hassouna

Secretary

Dr. Ibrahim Metaweh

Executive Director

Mr. M. A. El-Naggar

* All Rights Reserved for the Association.

* Publishes Essays and Research in the Field of Education.

Material For Publications should be addressed to the Editor
in-Chief.

* Annual Subscriptions :

P.T. 84 : The Journal and membership.

P.T. 60 : The Journal.

P.T. 40 : Students Subscription.

P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : January — March — May — November

JOURNAL OF EDUCATION

4th Issue

November 1974

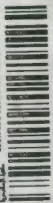
XXVI Year

CONTENTS

- * Editorial**
Dr. Salah El-Din Kotb
- * Fundamentals in Formulating Educational Goals**
Dr. Mohamed E. Abd Elmawgood
- * Participation of Students of the Higher Institute of Art Education**
Mr. Munir E. Sarhan
- * Fields of Educational Evaluation**
Dr. Zeinab M. Farid
- * Numbers**
Dr. William Ebeld
- * Role of Syndicates in Developing Teachers' Status**
Dr. Mustafa Darwish
- * Audio Visual Aids in Teachers Preparation**
Dr. Nazmy H. Michail
- * How does the Child develop**
Dr. Hamed A. Elfiky
- * Cocept of Educational Technology**
Dr. Mahasin M. Reda
- * Accidents Promess and Sachmetries**
Dr. Abbas M. Awad
- * Electronics and University Language Teaching**
Mr. Francis A. Elnoor

**ISSUED BY THE ASSOCIATION OF THE GRADUATES
OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, A.R.E.**

Bibliotheca Alexandrina



0536156